Cristiane Porto
Edmea Santos (orgs.)

Facebook e Educação

Publicar, curtir, compartilhar

CRISTIANE PORTO
EDMÉA SANTOS
(Organizadoras)

FACEBOOK E EDUCAÇÃO

publicar, curtir, compartilhar

Campina Grande - PB
2014

A EDUEPB segue o acordo ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, em vigor no Brasil, desde 2009.

Depósito legal na Biblioteca Nacional, conforme decreto nº 1.825, de 20 de dezembro de 1907.

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL - UEPB

370
137f Facebook e educação: publicar, curtir, compartilhar/ Cristiane Porto; Edméa Santos (Organizadoras). – Campina Grande: EDUEPB, 2014.

448 p.

ISBN - **978-85-7879-208-4**

1. Educação. 2. Facebook. 3. Rede social. 4. Blogs. I. PORTO, Cristiane. II. SANTOS, Edméa. III. Título.

21. ed. CDD

Sumário

PARTE 2

FACEBOOK: USOS NO ENSINO SUPERIOR E NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Prefácio

Nós, atores humanos, tecemos nosso viver e conviver cotidiano com outros atores humanos e não humanos. Foi assim, por meio desta imensa rede de interações que surgiu o convite para eu escrever o prefácio deste livro. A obra intitulada "FACEBOOK E EDUCAÇÃO: PUBLICAR, CURTIR, COMPARTILHAR" é resultado de tessituras entre professores-pesquisadores e estudantes-pesquisadores brasileiros e portugueses, a partir de seus processos individuais, tecidos nas suas respectivas ontogenias, que por sua vez são construídas no social. O Facebook é compreendido como uma mídia social, por meio da qual é possível constituir redes sociais. Como tanto o contexto no qual emerge a obra, bem como a temática a que se refere, envolve o conceito de social, busco elementos na Teoria Ator-Rede, para compreendê-lo. Latour (2012) compreende o social enquanto processo de agregações, associações e reassociações, entre atores humanos e atores não humanos. Nessa perspectiva, ator é compreendido como qualquer pessoa, coisa, (quase) objeto, instituição que produz agência e que tenha sua participação percebida, ainda que indiretamente, na(s) rede(s).

É nesse momento que efetivamente entro nesse processo e me agrego (com toda a rede da qual sou parte) à obra. Nesse processo de agregação, me encontro com os diferentes atores (incluindo os autores) que fazem parte desse contexto... leio, reflito, concordo, discordo, curto, (des)curto, comento e me autorizo a responder algo que o Facebook está sempre a me perguntar: "No que você

está pensando?" e, assim, publico e compartilho com você, leitor, minhas significações, que tem origem nas redes que vou construindo no exato instante em que vou me apropriando da obra, com tudo o que isso implica. "Foto?" São várias que surgem... desde as imagens que tenho da Edméa, em minha casa, até as da Cristiane, que fui buscar com a ajuda do Google, por não conhecê-la, assim como fiz também em relação a outros autores e, nesse processo, encontro velhos conhecidos... sem falar nas imagens das inúmeras postagens realizadas em diferentes grupos do Facebook, por muito dos autores dessa obra e ainda nas imagens que a própria leitura de cada texto, me conduz. "Com quem estou?" Estou com cada um, com todos, imbricada nesse processo, por também fazer parte desse contexto de ser professora-pesquisadora na área de Educação e Cultura Digital. "Como estou me sentindo?" Estou me sentindo curiosa, provocada, inquieta, satisfeita e em alguns momentos também insatisfeita com a leitura... Às vezes até cansada, por perceber que o tempo passou, muitas tecnologias novas surgiram, algumas teorias também, no entanto, a atribuição de sentidos, a significação que possibilita a nós, professores, modificar as metodologias, as práticas e os processos de mediação pedagógica parecem não acontecer no tempo e com a mesma intensidade que precisamos para que a educação possa ser significativa e efetivamente relevante para o atual sujeito da aprendizagem. Um sujeito que vive e convive num mundo híbrido, e para quem não faz mais sentido a separação entre um mundo analógico e um mundo digital, pois se trata de um *continuum* onde diferentes tecnologias coexistem no universo das interações. "Onde estou?" Depende... se me refiro a presença física, geograficamente localizada, digo que estou em São Leopoldo, no Rio Grande do Sul, sendo que o GPS, é capaz de mostrar a minha exata localização atual. No entanto, posso também estar me referindo a outras formas de presença, como a digital virtual... assim, estou também no Facebook, nos mundos virtuais em 3D, no hangout, nos games,... num contexto cada vez mais ubíquo e no qual tudo isso está em contínuo movimento, num processo de

imbricamento, ou seja, o viver e o conviver na atualidade ocorrem, cada vez mais, em contextos híbridos e multimodais, onde diferentes tecnologias analógicas e digitais estão presentes, integrando espaços presenciais físicos e online, constituindo assim, novos espaços para o conhecer. É nesses novos espaços que os sujeitos, em movimentos nômades, interagem, constroem conhecimentos, aprendem, o que nos faz pensar que uma nova cultura possa estar emergindo, não dicotômica entre a cultura analógica e a digital, entre imigrantes e nativos digitais, mas sim, uma cultura que coloca esses em relação, numa perspectiva de coexistência. A essa cultura poderíamos denominar "Cultura do hibridismo e da multimodalidade" ou ainda "Cultura ubíqua", se consideramos o fato de que cada vez mais, as pessoas, os lugares e as coisas (objetos) podem estar interligados por redes de comunicação que possibilitam o tráfego de dados entre diferentes dispositivos e redes espalhadas por prédios, ruas, carros, enfim, em toda a parte, possibilitando a comunicação entre esses diferentes atores, de forma que a computação se torna praticamente invisível, nos possibilitando utilizá-la quase sem pensar, assim como o fazemos com a energia elétrica (SACCOL, SCHLEMMER; BARBOSA, 2010).

Retornemos a Latour (2012), e ao seu conceito de rede, entendida na perspectiva de rizoma, como algo vivo, mutável – fluxos, circulações, alianças, movimentos de uma série de elementos animados e inanimados e não como entidade fixa, reduzida a um conjunto de atores. A rede é o movimento associativo que forma o social.

Assim, voltando a falar "de dentro", ao publicar, ao compartilhar, vou me tornando parte, vou tomando parte, construindo alianças, produzindo movimentos, como um dos atores humanos que vai se associando a outros atores humanos e não humanos e, assim, diferentes redes vão sendo tecidas.

Latour (2012) ao se referir ao binômio Ator-Rede propõe que o ator nunca age sozinho. Ao agir ele é influenciado (constituído) pelas redes nas quais têm conexões e, ao mesmo tempo, pode

representar essas redes, parte de seus atores, bem como influenciá--las. O ator é, ao mesmo tempo, construtor e receptor das redes. Nessa perspectiva, o social, não se deve simplesmente a pessoas, mas ao que acontece pelo princípio da associação, ao que é fluído, em processo de conexão, de forma que tudo está conectado numa rede com múltiplas entradas, sempre em movimento contínuo e aberta a novos elementos. O social é o que precisa ser explicado no processo de associações e reassociações.

Assim, na leitura do livro, inspirada pela perspectiva da Teoria Ator-Rede, fui percebendo vários movimentos fundamentais ao conjunto da obra. Movimentos que permitiram associações entre professores-pesquisadores e estudantes-pesquisadores brasileiros e portugueses, entre grupo de pesquisas, entre Programas de Pós-Graduação, oportunizados por diferentes atividades (presenciais físicas, online ou multimodais), o que resultou na identificação de que a mídia social Facebook se mostrava como algo recorrente em diferentes projetos de pesquisa e programas de formação docente e, portanto, havia a necessidade de uma maior reflexão e aprofundamento dessa temática vinculadas às práticas pedagógicas e de pesquisa, inscritas na cultura digital. Outro movimento percebido está vinculado a cada texto, as associações entre os diferentes atores humanos e não humanos presentes na escrita dos textos. Esses movimentos carregam, são influenciados, pelas diferentes redes com as quais os autores realizam conexões, e certamente, também influenciarão a constituição de novas redes.

É esse movimento que possibilita afirmar que a obra a que você está tendo acesso, nesse momento, apresenta elementos capazes de instigar a reflexão sobre a mídia social Facebook nos mais diversos contextos e situações, envolvendo os usos que as pessoas fazem dessa mídia; os temas que surgem e como esses se configuram enquanto objeto de estudo num ambiente de diálogo. Por meio da leitura você poderá melhor compreender os potenciais sociotécnicos e educacionais do Facebook, enquanto espaços de subjetivação,

sociabilidade e diferença; bem como os usos do Facebook no ensino superior e na formação continuada de professores.

Certamente, o livro apresenta contribuições relevantes e significativas para todos os que desejam compreender como as tecnologias digitais e a mobilidade ubíqua podem contribuir na formação de professores, bem como no desenvolvimento de distintas práticas educativas, considerando diferentes fenômenos educacionais e culturais que emergem no contexto da Cultura Digital. Assim, convido você, enquanto ator, a estar conosco, realizando associações e contribuindo para ampliar essa rede e, quiçá, construindo novos projetos e soluções formativas para sujeitos desse tempo histórico-social e cultural.

Então... vamos LER, CURTIR e COMPARTILHAR? #Partiu!

Eliane Schlemmer
Programa de Pós-Graduação em Educação UNISINOS
Grupo de Pesquisa Educação Digital – GPe-dU UNISINOS/CNPq

Apresentação

Este livro é uma produção coletiva luso-brasileira de professores-pesquisadores e estudantes-pesquisadores que atuam em Programas de Pós-Graduação no Brasil e em Portugal. A origem da obra se dá no contexto de uma colaboração interinstitucional entre as Universidades do Estado do Rio de Janeiro, a Universidade Tiradentes e a Universidade Federal da Bahia que foram contempladas pelo Programa Promob, com recursos financeiros do Edital CAPES/FAPITEC/SE N 06/2012. O principal objetivo do projeto foi compreender como as tecnologias digitais e a mobilidade ubíqua, poderiam contribuir para a formação de professores e o desenvolvimento de práticas educativas diversas, uma vez que na cibercultura nos deparamos com diversos fenômenos educacionais e culturais em emergência.

Assim, foram desenvolvidas no âmbito dos grupos de pesquisas envolvidos, diversas atividades acadêmicas em mobilidade física, informacional e científica. Ao interagirmos com colegas de outras universidades, notamos que a mídia social Facebook se destacava como meio material e ou intelectual em diversos projetos de pesquisa e formação de professores na cibercultura. As redes com os colegas de Portugal se ampliaram também por conta de outras ações de mobilidade internacional, a exemplo do Estágio de pós-doutoramento da professora Edméa Santos, uma das organizadoras desse livro, que contou também com o apoio da Capes. Notamos que os colegas de Portugal também estavam preocupados

com problemáticas próximas as nossas no Brasil e, assim como nós, possuíam diversas produções sobre o tema em interface com práticas educacionais e de pesquisa acadêmica. Esta obra reúne esta diversidade que é fundamental para a emergência de novos projetos e soluções formativas em nosso tempo.

Reconhece-se que o Facebook hoje é a rede social que melhor caracteriza essas redes que passaram a fazer parte do cotidiano das pessoas, em especial daqueles que não apenas usam a internet, mas que têm nesta, seu objeto de estudo. Cotidianamente uma miríade de informações e discussões desfilam na tela dos usuários do Facebook, demonstrando como este faz parte da vida das pessoas. Com o objetivo de refletir sobre os diversos temas que as pessoas que usam o Facebook para divulgar instaurar discussões, divulgar seus estudos, denunciar atrocidades e, ainda, delinear com quais estampas determinados temas são tratados nesta rede social surge a ideia de tratarmos deste tema em um livro. Este foi composto por estudiosos que direcionam um olhar acerca de como determinado tema aparece no Facebook e como este se configura enquanto objeto de estudo neste ambiente de diálogos.

Diálogos que se caracterizam em uma pluralidade de vozes e olhares sobre o Facebook e seus diversos usos. A polifonia que marca este livro em tela, pretende demonstrar como a voz de quem fala, lê e escreve se misturam e se processam, dando origem a textos que tratam de temas variados, tendo como mote principal o Facebook nos mais diversos contextos e situações.

Das diversas produções que compõe esta obra, organizamos os textos em duas partes nomeadamente: **Parte 1 – Facebook: potenciais sociotécnicos e educacionais, espaço de subjetivação, sociabilidade e diferença** e **Parte 2 – Facebook: usos no Ensino Superior e na formação continuada de professores.** Na sequência apresentamos resumidamente o que o leitor encontrará por aqui. Aproveitamos para convidá-lo a cocriar conosco, multiplicando nossas redes de conhecimentos na interface cidades e ciberespaço.

Parte 1 – Facebook: potenciais sociotécnicos e educacionais, espaço de subjetivação, sociabilidade e diferença:

Lúcia Amante (UAB-PT) abre a primeira parte do livro com seu capítulo "**Facebook e novas sociabilidades: contributos da investigação**". Ela apresenta o Facebook como campo de pesquisa que tem permitido, nos últimos anos, explorar muitos aspectos relacionados com o comportamento humano, constituindo-se como uma base de dados da atividade social facilmente acessível e que atravessa diferentes países, culturas, extratos sociais, níveis etários, crenças religiosas etc. Importa reunir e apresentar a natureza e principais resultados de pesquisas empíricas já desenvolvidas, identificando os focos principais que exploram, bem como refletir sobre outras possibilidades de estudo que se afigurem relevantes face ao estado da arte atual, neste domínio. É esse o objetivo do texto que, após uma revisão de literatura na área, situa algumas destas investigações mais relevantes e os seus contributos para uma melhor compreensão das novas sociabilidades que tão acentuadamente marcam e influenciam a sociedade contemporânea.

Edvaldo Souza Couto (PPED-UFBA), no texto **"Pedagogias das conexões: Compartilhar conhecimentos e construir subjetividades nas redes sociais digitais"** enfatiza que a conectividade se tornou um modo de ser e viver a vida presente. Nesse contexto, aborda a condição dos sujeitos conectados que estabelecem laços sociais e pedagógicos a partir das contínuas emergências que caracterizam a vida online. O argumento defendido é o de que nos sites de redes sociais o sujeito sempre conectado fala alegremente de si, produz e divulga textos, imagens fotográficas e videográficas, comenta e pavoneia condutas pessoais, acadêmicas e profissionais. Esses hábitos borram tradicionais fronteiras como o de vida privada e pública, anonimado e celebridade, produtor e consumidor, ensinar e aprender.

Dando continuidade, no capítulo "**Redes sociais e educação: reflexões acerca do Facebook enquanto espaço de aprendizagem**" de José António Moreira e Susana Junuário (UAB-PT), os autores apresentam uma reflexão sobre a aplicabilidade pedagógica de uma rede social como o Facebook, procurando analisar possibilidades e potencialidades da mesma em diferentes contextos de aprendizagem.

Edméa Santos e Tatiana Rossini (PROPED-UERJ), no capítulo "**Comunidade REA-Brasil no Facebook: um espaço de ativismo, autorias, compartilhamentos e inquietações**", exploram algumas implicações políticas, educacionais e sociais que perpassam os estudos do Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura (GPDOC). O texto apresenta o Facebook como campo e objeto de pesquisa. Exibe alguns resultados da análise das discussões, mobilizações e atualizações sociais e técnicas postadas no grupo do Facebook "Recursos Educacionais Abertos" do Brasil (REA-Brasil). O objetivo dessa pesquisa é compreender como os atores constroem as interações e conexões nas redes sociais bem como produzem sentidos a partir de seus rastros deixados nas interfaces sociais.

No capítulo "**Um caso lúdico: brincar no Facebook!**", Alessandra Alcântara (UNIFOR) e António Osório (u-Minho--PT), apresentam o Facebook como espaço lúdico e de aprendizagem para as crianças em tempos de cibercultura. O trabalho apresenta dados com amplos mapeamentos de práticas de crianças em diversos contextos de usos da interface. Bem como, nos presenteia com uma oportuna discussão teórica e metodológica sobre categorias fundamentais para os estudos sobre a infância, a exemplo: "o brincar, o brinquedo, brinquedos na era digital", a relação da criança com as telas, dentre outros.

Na sequência Cristiane de Magalhães Porto (PPED-UNIT) e Edilberto Marcelino da Gama Neto (PPED-UNIT), no texto "**Uma proposta de uso das redes sociais digitais em atividades de ensino e aprendizagem: o Facebook como espaço virtual**

de usos socioeducacionais singulares”, apresentam a rede social digital Facebook como espaço virtual passível de suportar/constituir propostas de ensino e aprendizagem. Isso será feito a partir da sua apropriação na forma de instrumentos conceituais que podem redefini-la, em usos socioeducacionais especiais.

A propósito dos usos feitos por crianças nas redes sociais e em especial no Facebook, Nélia Macedo (Colégio Pedro Segundo-RJ) e Rita Ribes (PROPED-UERJ) no capítulo “**Ser amigo e ter amigos no Facebook: uma análise com crianças**”. Este texto convida ao debate sobre como as crianças criam suas redes de contatos no Facebook. Destaca uma problematização acerca do tema da amizade, frequentemente discutido quando se trata de *sites* de redes sociais e do incômodo que nasce de uma possível tendência à naturalização do acúmulo de amigos online, o que acarretaria o esmaecimento das relações afetivas.

No capítulo **“Fico sem nada de interessante pra postar qnd estou recatada!”: a relação entre o espaço eletrônico e o espaço físico em conversas mantidas entre jovens no Facebook”,** Dilton Ribeiro do Couto Junior Júnio **e** Maria Luiza Oswald (PROPED-UERJ), trazem uma discussão sobrea relação entre o espaço físico e o espaço eletrônico nos processos comunicacionais da cibercultura em sua fase atual, com base em conversas mantidas entre jovens no Facebook. A relação entre os referidos espaços se mostra mais visível com a emergência dos aparatos tecnológicos sem fio, permitindo que as experiências sociais também sejam contadas nas redes digitais da internet a partir das inúmeras interações cotidianas. Estas são estabelecidas pelos internautas na cidade. As conclusões do trabalho apontam para a relevância do Facebook na criação de vínculos mais estreitos entre seus usuários, potencializadores do diálogo online.

Dando continuidade à composição desta parte temos o texto “**Facebook: conectividade e reflexões da rede social para o contexto social do século XXI”** de autoria das autoras Jamile Santinello (UNICENTRO-PR) e Andrea Versuti (UFG). Trata-se

de um escrito que objetiva refletir sobre as redes sociais, bem como sua importância na comunicabilidade e convergência das mídias em suas usabilidades.

No artigo "**Breves comentários sobre a análise de conversações em sites de Redes Sociais"** de José Carlos Ribeiro (PósCOM-UFBA) e Marcel Ayres (PósCOM-UFBA), eles apresentam alguns apontamentos teóricos e metodológicos acerca da análise de conversações aplicada em Sites de Redes Sociais, com o intuito de orientar futuros estudos que pretendem compreender como as conversas se estruturam nestes ambientes interacionais.

No capítulo "**O Facebook para além da rede social: o usuário como consumidor-mercadoria"**, neste texto Zeca Peixoto (UNIME-BA), aborda questões relativas a alguns aspectos acerca da atuação do Facebook no contexto do atual panorama da rede mundial de computadores.

Finalizando esta parte do livro o artigo "**O idoso no Facebook: sociabilidade e encontro geracional** escrito por Ana Regina Messias (UEFS), aponta para uma discussão em torno de questões apresentadas em livros, sites e artigos da internet que abordam sobre o idoso, redes sociais, com destaque para o Faceebook, local onde os idosos interagem, inovam, acompanham o avanço da sociedade, favorecendo sociabilidade e o encontro geracional.

Parte 2 – Facebook: usos no Ensino Superior e na formação continuada de professores

No capítulo "**Possibilidades e desafios do uso do *Facebook* na educação: três eixos temáticos**", Giselle Ferreira e Estrella Bohadana (PPGE-UNESA), apresentam um estudo a partir da utilização do Facebook em um contexto educacional específico: o apoio complementar on-line a uma disciplina de graduação em um curso presencial. Com base em um extenso corpo de dados coletados junto a um grupo de 50 participantes em uma pesquisa

exploratória, o capítulo discute questões pertinentes em três eixos temáticos: concepções de "distância" e "proximidade"; a relação entre tecnologia e pedagogia; percepções de "horizontalização" das relações entre docente e discentes. Sugere que, enquanto o *Facebook* pode oferecer possibilidades bastante interessantes para a Educação, propõe, também, muitos desafios às práticas e concepções correntes.

"Misturar, inventar, acreditar: possibilidades de formação continuada no Facebook", neste capítulo Maria Cristina Lopes e Rosimeire Santos (UCDB) buscará ouvir e problematizar as escrituras de professores indígenas e não indígenas, participantes de uma formação continuada em rede social, mais especificamente, **misturar** "o olhar das relações interculturais"; **inventar** "estratégias para/na formação" e **acreditar** " nas possibilidades da rede social para troca de experiências e aprendizagem entre culturas". Tais escrituras foram produzidas em um livro aberto postado no Facebook. Os dados apresentados são resultados parciais da pesquisa em andamento que insere-se no Grupo de Pesquisas em Tecnologias Educacionais e Educação a Distância, (GETED/UCDB.

No capítulo intitulado **"As interfaces de interação para uma aprendizagem colaborativa no Facebook"** os autores Alexandre Meneses Chagas (UNIT) Ronaldo Nunes Linhares (PPED-UNIT), apresentam possibilidades de interação que o Facebook apresenta ao docente para incentivar a aprendizagem colaborativa/reflexiva entre seus discentes.

Lilian Moreira e Altina Ramos (u-Minho-PT) no capítulo "**Facebook na formação contínua de professores para o uso de tecnologias digitais**", contam suas vivências formativas num curso de formação contínua de professores em tecnologia educativa com componente presencial e online por meio de um grupo Facebook. O Facebook foi perspectivado não só um espaço de resolução de problemas técnicos, de partilha de trabalhos produzidos durante a formação presencial, mas também um meio

de desenvolver o pensamento reflexivo e crítico sobre o trabalho desenvolvido. Apresenta um estudo, sob forma de estudo de caso, baseado na componente online dessa formação desenvolvida para educadores de infância e professores do primeiro ciclo do Ensino Básico.

No texto "**Identidade docente: o que os blogs e o Facebook tem a nos dizer sobre os professores e suas mídias virtuais**", as autoras Angelica Piovesan (UNIT) e Fabricia Teixeira Borges (UFG), buscam mapear e compreender os significados construídos por ele, do ensino presencial à educação a distância, que se estabelecem pela mediação no uso de tecnologias.

Patrícia Torres, Neusa Fialho e Neide Shimazaki (PUC-PR), no capítulo "**A face educacional do Facebook: um relato de experiência",** apresentam discussões teóricas e metodológicas de uma investigação onde o Facebook foi utilizado como ambiente virtual de aprendizagem. Tal experiência contou com a participação de gestores educacionais e visava promover mudanças inovadoras em processos educativos.

Em prosseguimento à discussão deste ponto o texto de "**A cidade-rede como currículo informal: o Facebook, a comunicação ubíqua e as manifestações de rua no Brasil 2013** conta com autoria Rosa Meire Carvalho de Oliveira (PPED-UNIT) e Dinamara Garcia Feldens (PPED-UNIT). Elas concebem o espaço da rua como um "espaço de saber", analisando a função do currículo informal e dos agentes formais e não formais de educação.

Ainda no âmbito do PPGE da PUC-PR, Elizete Matos e Jacques de Lima Ferreira, em seu capítulo **"A utilização da rede social Facebook no processo de ensino e aprendizagem na universidade**", fazem um mapeamento das experiências de outros colegas da mesma instituição sobre o uso do Facebook em processos formativos. O trabalho apresenta análises comparativas com dados frutos de pesquisas qualitativas advindos de diversas experiências no contexto da Educação Superior.

Fechando com chave de ouro Inês Messias e Lina Morgado (UAB-PT), trazemoS capítulo "**Facebook + LMS: cenários para o envolvimento do estudante na aprendizagem a distância"**. O presente capítulo pretende contribuir para a discussão de como a aprendizagem a distância online no ensino superior poderá beneficiar da complementaridade do uso de plataformas de aprendizagem formais com plataformas informais, no desenho de contextos de aprendizagem (LMS + Web social). Pretende-se discutir se, a interação e a qualidade das contribuições dos estudantes beneficia desta complementaridade de plataformas e qual a sua relevância para o maior envolvimento do estudante e para a sua efetiva aprendizagem.

Vamos aproveitar?
Por mais e melhores práticas de pesquisa e formação!

Cristiane Porto (PPED – UNIT) e
Edméa Santos (PROPED – UERJ)
Organizadoras

PARTE 1

FACEBOOK

POTENCIAIS SOCIOTÉCNICOS E EDUCACIONAIS, ESPAÇO DE SUBJETIVAÇÃO, SOCIABILIDADE E DIFERENÇA

Facebook e novas sociabilidades[1]

contributos da investigação

Lúcia Amante

Introdução

Sabemos, diz-nos Castells (2005, p. 17) "que a tecnologia não determina a sociedade: é a sociedade. Com efeito, acrescenta este autor, A sociedade é que dá forma à tecnologia de acordo com as necessidades, valores e interesses das pessoas que utilizam as tecnologias". Neste sentido, refere ainda a sensibilidade particular das tecnologias da comunicação e da informação aos usos sociais das próprias tecnologias e aos seus efeitos.

Assim, a sociedade em rede e a tecnologia que lhe está associada, não constitui uma força independente, que destrói tudo o que dantes tinha um toque humano, na visão dos intelectuais tradicionais, ou algo que, na visão oposta, tudo melhora, associando a tecnologia à criatividade e realização plena do ser humano.

1 Este texto foi publicado nas Atas da VII Conferência Internacional de TIC na Educação. Centro de Competência TIC do Instituto de Educação da Universidade do Minho: Braga, Portugal, 2013.

Ao nível da sociabilidade a sociedade em rede é por vezes acusada de levar ao isolamento dos indivíduos, a um menor contacto face a face, no entanto, a investigação mostra exactamente o contrário

> a maior parte das vezes os utilizadores de Internet são mais sociáveis, têm mais amigos e contactos e são social e politicamente mais activos do que os não utilizadores. Além disso, quanto mais usam a Internet, mais se envolvem, simultaneamente, em interacções, face a face, em todos os domínios das suas vidas. (CASTELLS, 2005, p. 23).

Enquanto, anteriormente as pesquisas revelavam que as redes de relações que existiam na net, diziam respeito a pessoas que não se conheciam, formando comunidades de interesses, para lá da sua localização geográfica e conhecimento prévio, onde se assumia uma direccionalidade *online* para *offline,* (PARKS and FLOYD, 1996) atualmente o fenômeno das redes sociais tem alterado este panorama. Por norma, os utilizadores estabelecem preferencialmente relação com pessoas que fazem previamente parte do seu mundo *offline*, (LAMPE, et al. 2006), ainda que estabeçam também novos contactos.

Assim, compreender a vida social na contemporaneidade requer considerar o estudo das redes sociais *online* já que estas alteraram profundamente nos últimos anos a forma como milhões de pessoas se comunicam e compartilham informação entre si. Neste âmbito, sendo o facebook a rede mais popular (KREUTZ, 2009) e mais disseminada, impõe-se como uma fonte privilegiada de informação aos estudiosos desta área.

A história de sucesso do Facebook

A história de criação do facebook é actualmente bastante conhecida, para o que em muito contribuíu a sua abordagem no cinema em 2010 com o filme *A rede Social* (The social network) de David Fincher, onde se conta o essencial da história verídica da criação desta rede social inicialmente designada *Thefacebook*.

Criado em 2004 por um grupo de jovens universitários de Havard (Mark Zuckerberg, Dustin Moskovitz, Eduardo Saverin e Chris Hughes), visava criar um espaço no qual as pessoas se encontrassem, compartilhassem opiniões e fotografias visando, no início criar uma rede de comunicação apenas para os estudantes da própria Universidade. Todavia, em poucos meses a rede expandiu-se entre as universidades americanas, conectando jovens de mais de 800 instituições (ARRINGTON, 2005). A sua popularidade cresceu e em menos de um ano já tinha 1 milhão de utilizadores ativos.

Em 2005 ultrapassa as fronteiras americanas e no início de 2006, algumas empresas e estudantes do ensino não superior passam a ter acesso a esta rede. Em setembro desse mesmo ano, o Facebook foi aberto a quem se quisesse registrar, mantendo apenas a restrição (teórica) da idade mínima de treze anos. No final de 2011, a rede social de Zuckerberg ultrapassou o Orkut, até então a maior rede do social do Brasil. Em Dezembro de 2012 a rede social ultrapassou 1.060 milhões de utilizadores mensais ativos, sendo 680 milhões utilizadores que usam acesso móvel. Por dia, o número de utilizadores médio ativo, ronda os 618 milhões. Trata-se pois de um fenómeno único que se configura como a maior rede social do mundo (FACEBOOK, 2012).

Entre nós, o recente estudo da Marktest Consulting, *Os Portugueses e as Redes Sociais 2012* aponta que entre os utilizadores destas (3 milhões) 96.7% referem possuir perfil no Facebook, situando-se este valor a grande distância dos registados nas restantes redes mais populares (Hi5, 42,7% e Youtube, 35,8%).

Características

Ao criar um perfil no facebook são disponibilizados campos para diferentes informações. O quadro informação básica inclui informação sobre género, data de nascimento, idiomas, ideologia política e crença religiosa. O campo trabalho/formação permite inserir a pertença institucional a nível profissional e a(s) instituição(es) de formação acadêmica. É ainda possível referir o status de relacionamento, a naturalidade e a residência atual. O campo "Sobre ti" deixado em aberto, permite ao utilizador realizar uma auto-descrição. A este junta-se o campo citações preferidas e o campo relativo a contatos onde pode ser indicado apenas o endereço de e-mail, ou muitos outros dados. Há, pois, um conjunto de referências pessoais que podem ser inscritas nestes campos, permitindo traçar um perfil do utilizador mais ou menos detalhado, consoante a opção tomada por este já que estes campos não são de preenchimento obrigatório.

Ao aderir a esta rede cada utilizador pode procurar por quem quiser e ter acesso ao seu perfil. A partir desta procura pode enviar um convite para adicionar essa pessoa à sua lista de contatos, passando através de um hiperlink a integrar a lista de "amigos" de ambos os utilizadores caso o convite seja aceite. Para além destas ligações a sujeitos individuais há a possibilidade de se ligar a grupos, ou tornar-se fã de páginas de celebridades, clubes desportivos, ou outras organizações. Há assim a possibilidade de criar uma rede de contactos em função dos interesses comuns dos utilizadores.

As formas de comunicação que são facultadas podem assumir a forma de mensagens privadas, ou públicas, através do mural, onde para além de texto é possível anexar fotos, clips de vídeo ou música. Estes posts podem ser comentados pelos "amigos". Além destas funções, o facebook disponibiliza um calendário de aniversários, que emite alertas sobre os aniversários da lista de amigos, bem como um calendário de eventos, que informa sobre a data e local do mesmo, permitindo igualmente convidar os "amigos" para

participarem no mesmo. Um conjunto de jogos constituem uma vertente específica de entretenimento nesta rede social, entre eles a *Farmville*, *Mob wars*, entre outros.

De referir ainda a possibilidade de comunicação síncrona, através da troca de mensagens instantâneas usando a função de chat.

Motivos de uso do Facebook

As razões que levam as pessoas, designadamente os jovens, a usar o facebook são amplamente discutidas na literatura. De entre o conjunto de razões invocadas, destaca-se como principal manter as relações já existentes, ou seja manter o contato com os amigos, sendo também usado para solidificar relações que de outro modo se perderiam (LAMPE, et al. 2006; ELLISON et al. 2007; SHELDON, 2008; LEWIS & WEST, 2009; MADGE et al. 2009; OPHUS & ABBITT, 2009; PEMPEK & et al. 2009).

Com efeito, o desenvolvimento da pesquisa sobre o comportamento dos jovens nas redes, mostra que os mundos *online* e *offlin*e parecem, cada vez mais, encontrarem-se ligados (IGARASHI, TAKAI & YOSHIDA, 2005; MCMILLAN & MORRISSON, 2008; SUBRAHMANYAM et al. 2008). Evidencia-se que os utilizadores das redes sociais trarão assuntos e pessoas dos seus mundos *offline* para os mundos *online*. Esta perspectiva contrasta com a dos que consideram que a internet permite aos utilizadores apresentarem "eus" *online* diferentes dos "eus" *offline* (BYAM, 1995; TURKLE, 1995; MCKENNA & BARGH, 2000;).

Em alguns estudos surgem, também, outros motivos, mas menos frequentes, como conhecer novas pessoas, ser divertido, tornar-se mais popular, ocupar o tempo, expressar-se e autoapresentar-se, utilizar o facebook como instrumento gerenciador de tarefas (contactos, organizador de fotos, etc.), como instrumento de activismo estudantil, sendo ainda possível encontrar razões relacionadas com objectivos académicos (HEW, 2011), como mais à frente se apresentará.

Para lá desta questão, geralmente transversal a todos os estudos, encontramos depois pesquisas centradas em aspetos diferenciados, no que se refere à utilização do facebook e suas relações com o universo social, educacional e pessoal. Nesse âmbito, destacam-se, de acordo com a revisão de literatura que efetuamos, três grandes áreas, de que em seguida procuraremos dar conta.

Uso do Facebook e capital social

Como referido, a pesquisa realizada nesta área mostra que os jovens são motivados a aderir às redes sociais para manter contato com os amigos e reforçar os laços com novos conhecidos e não tanto para conhecer novas pessoas (ACQUISTI & GROSS, 2006; ELLISON et al, 2007). O uso das redes sociais tem pois implicações ao nível do capital social dos indivíduos.

Donath e Boyd (2004) colocavam a hipótese de que as redes sociais poderiam aumentar consideravelmente os designados "laços fracos" e mantê-los, porque a tecnologia permite facilmente sustentar essas ligações que criam alguma proximidade sem contudo implicarem um grande vínculo.

Neste âmbito, algumas pesquisas (ELLISON, et al, 2007; VALENZUELA, PARK & KEE, 2008) têm procurado aprofundar em que medida o uso do facebook permite promover ou manter o "capital social", entendendo este conceito como o conjunto de recursos acumulados, ou benefícios, resultantes das relações e interacções entre as pessoas. Considerando a definição de Bordieu e Wacquant (apud Ellison et al. 2006) entende-se como capital social *"the sum of the resources, actual or virtual, that accrue to an individual or a group by virtue of possessing a durable network of more or less institutionalized relationships of mutual acquaintance and recognition"* (BORDIEU e WACQUANT apud ELLISON et al, 2006, p. 1145).

Várias formas de capital social têm sido identificadas pelos investigadores. Putnam (2000) distingue entre capital social

"ponte" (bridging) e capital social "vínculo" (bonding) sendo o primeiro ligado ao que os pesquisadores da rede chamam de " laços fracos". São laços soltos, conexões entre indivíduos que podem fornecer informações úteis ou novas perspectivas sobre cada um, mas que não constituem propriamente suporte emocional. Alternativamente, "o vínculo" encontra-se entre indivíduos fortemente ligados emocionalmente, referindo-se a relações próximas, como família e amigos íntimos.

No estudo de Ellison, Steinfield e Lampe (2007), os autores introduzem uma dimensão adicional de capital social que se relaciona com a capacidade de manter conexões válidas ao longo da vida e das suas alterações. Esta dimensão "manutenção do capital social" pode eventualmente ser favorecida pelo uso das ferramentas online, designadamente das redes sociais, permitindo aos indivíduos manterem contacto, mesmo depois de fisicamente se afastarem.

Concluem, neste estudo, que há uma relação positiva entre certos tipos de uso do Facebook e a manutenção e criação de capital social. Embora não podendo dizer o que precede o quê. O Facebook parece desempenhar um papel importante no processo através do qual os estudantes formam e mantêm o capital social, considerando os 3 tipos identificados (Bridging, Bonding; Maintained).

Assim, o facebook é usado para manter contacto com velhos amigos e manter ou intensificar relações caracterizadas por alguma forma de conecção *offline*. O facebook pode contribuir para tornar laços sociais latentes em laços fracos, através da informação que disponibiliza e a facilidade de interacção que pode motivar o contato que de outro modo não existiria.

O uso do facebook tem menos impacto no *bonding* do que no *bridging* capital social. Assim, parece encorajar a criação de laços fracos mas não cria necessariamente as condições associadas à criação de laços fortes. Contudo é também importante para estes. Finalmente surge como relevante para perdurarr o capital social, funcionando como forma de manter contactos que de outro modo se perderiam (maintained).

No estudo de Valenzuela, Park e Kee (2009) desenvolvido com estudantes universitários do Texas procura-se também avaliar se o uso do facebook, está relacionado com atitudes e comportamentos que aumentam o capital social do sujeito. Considerando este construto muldimensional distinguem, de acordo com Scheufele e Shah (2000) três domínios: Intrapessoal, interpessoal e comportamental. O primeiro relaciona-se com a *satisfação com a vida*, já que, de acordo com dados de algumas pesquisas a satisfação com a vida é determinada, em parte, pelos laços sociais (KAHNEMAN; KRUEGER, 2006). O segundo relaciona-se com a confiança nos outros, considerando que a satisfação com a vida e a *confiança social* mantêm uma relação de interdependência/reciprocidade (INGLEHART, 1990; HELLIWELL; PUTNAM, 2004); O terceiro, o domínio comportamental, engloba a *participação cívica e política*, que abrange actividades coletivas de diferente natureza (cívicas e/ou políticas) a este nível.

Os resultados encontrados apontam para a inexistência de diferenças face a estas dimensões, entre os sujeitos que usam e não usam o facebook, à excepção da participação cívica, revelando os utilizadores do facebook uma maior participação cívica (não política) que os não utilizadores. Por seu turno, de entre os utilizadores, a intensidade de uso do facebook denotou uma relação positiva com as dimensões *confiança social* e, de forma mais acentuada, com a dimensão *satisfação com a vida*. Também ao nível da participação cívica se verificou existir uma associação positiva com a intensidade de uso do facebook, não verificada do mesmo modo no que se refere à participação política. No domínio da participação cívica e política ainda a assinalar que esta associação se revelou mais fraca nos estudantes brancos, do que nos estudantes não brancos.

Os dados confirmam, pois a existência de relações positivas entre a intensidade de uso do Facebook, a *satisfação com a vida*, *confiança social* e *participação cívica e política* dos alunos. Ainda que não se possa concluir que existe uma relação causal entre o uso do facebook e o nível de capital social, tanto mais que este é determinado por muitos outros

factores, como afirmam os autores: *It may well be that happy, trusting, civically and politically engaged students are more likely to join facebook* (VALENZUELA et al, 2009, p. 894). De fato os resultados contrariam os ciberpessimistas que advogam que o uso da Internet contribui para a diminuição do capital social dos indivíduos, isolando-os. As interações on-line não afastam necessariamente as pessoas do seu mundo offline, mas podem ser usadas para apoiar e/ou incrementar relações pré-existentes, mantendo as pessoas em contato.

Uso do Facebook e identidade

São vários os estudos sobre o uso do facebook que centram a sua atenção na forma como esta rede social funciona como expressão da identidade dos jovens. Considerando identidade como o processo através do qual os indivíduos partilham o seu "eu" com os outros (ALTHEIDE, 2000), constata-se que a definição da identidade no facebook ocorre, antes de mais, através dos elementos inseridos no perfil, constituindo-se o estudo destes perfis como um interessante campo de pesquisa sobre a autoapresentação num contexto social autêntico (WILSON et al, 2012). Com efeito, o Facebook é um cenário não anônimo ideal para examinar a construção da identidade em ambientes on-line, onde as relações são ancoradas em comunidades offline (LIVINGSTONE, 2008).

As redes sociais, designadamente o facebook, têm vindo a constituir-se como um espaço alternativo, onde se fazem e reforçam amizades e que, como espaço social que são, dão igualmente lugar a processos de construção de identidade dos jovens. Atualmente, estar nas redes sociais constitui uma forma de gerir a própria identidade, estilo de vida e relações sociais. Quando um jovem faz comentários positivos sobre os seus amigos, está a favorecer a possibilidade de também os seus amigos fazerem comentários positivos sobre si próprio. Desta forma, entre outras, assiste-se nestas redes

à co-construção de identidade, processo em que a relação com os pares assume particular relevância.

Uma das questões que surgem tratadas nas pesquisas realizadas a este nível relaciona-se com a apresentação de uma identidade verídica ou idealizada. Os resultados de alguns estudos mostram que os perfis apresentam dados de personalidade bastante precisos e reais sobre o perfil dos seus autores (BACK et al, 2010), ainda que possam surgir algumas marcas de auto aperfeiçoamento, relativamente à sua identidade *off-line* (ZHAO et al, 2008; WAGGONER, SMITH; COLLINS, 2009; WEISBUCH, IVCEVIC; AMBADY, 2009). Não será estranho a estes resultados, em parte, o fato de as relações existentes no facebook serem predominantemente as relações que os jovens mantêm em contexto offline, pelo que apresentações muito idealizadas ou falsas facilmente seriam denunciadas. A pesquisa de Zywica e Danowsky (2008) revela que os utilizadores mais introvertidos e com mais baixa autoestima que gozam de menor popularidade *offline*, assumem procurar apresentar-se de forma mais positiva no facebook, ainda que não se comprove que estas estratégias de autopromoção são eficazes.

De acordo com Boyd (2008) apesar de existirem diferenças entre a identidade virtual adotada e o comportamento real dos usuários das redes sociais, constata-se que os adolescentes procuram mostrar o seu verdadeiro ‹eu› no universo online das Redes Sociais.

No estudo de Zhao e colaboradores (2008), visando analisar a auto-apresentação/construção de identidade na rede facebook refere-se que a existência de interactividade offline entre os elementos que usam a rede social, leva a que os utilizadores do facebook procurem articular a identidade online com a identidade offline.

O estudo em causa revela ainda que os jovens expressam a sua identidade usando diversas estratégias, a saber, "visual self", "cultural self" e "narrative self". A primeira, a mais frequente, recorre à publicação de um grande número de fotografias: 'Watch me and know me by my friends' (BORDIEU e WACQUANT apud ELLISON et al, 2006, p. 1825). A segunda, *cultural self*, diz respeito à

publicação de preferências e gostos, recorrendo a referências culturais que são adoptadas como auto-descrições: 'See what I like/do/read/listen to'. A terceira estratégia, *narrative self* revela-se através da descrição personalizada quer sobre o aspeto físico quer sobre características da personalidade 'About Me' e corresponde à estratégia menos utilizada, de cordo com os resultados obtidos.

Os autores sublinham que, se é verdade que em contextos anônimos as pessoas têm tendência em "jogar" com a identidade, ou seja, ser outra pessoa que difere da sua própria na vida real, nos ambientes das redes sociais como o facebook, não anônimos, os utilizadores não "jogam" com a sua identidade, mas "transformam--se" naquilo que gostariam de ser realmente. A autoapresentação do "eu" no Facebook parece assim representar a identidade que o indivíduo aspira apresentar *off-line*. Uma espécie de "eu ideal".

Sonia Livingstone (2008), que aborda o uso das redes sociais pelos jovens perspetivando questões de expressão pessoal associadas aos riscos e às oportunidades que oferecem, considera errado pensar que os adolescentes não se preocupam com sua privacidade; este conceito não está tanto ligado à divulgação de certos tipos de informação, mas sim ao controle da informação (quem sabe o quê sobre cada indivíduo);

Para esta autora o grupo de adolescentes que entrevistou na sua pesquisa qualitativa procura nas redes sociais uma oportunidade de auto-realização, (re)definindo a sua identidade e estabelecendo relações sociais e íntimas. Considera existirem diferentes fases de desenvolvimento que influenciam a forma como os adolescentes se posicionam nestes espaços. Uma dessas fases, associada habitualmente aos mais jovens, que estão a ter um primeiro contacto com as Redes Sociais, caracteriza-se pelo foco na identidade como algo para ser exibido aos outros - *identity of display:* os adolescentes desenvolvem, assim, a sua identidade através da recriação constante das suas páginas de perfil.

Numa outra fase, geralmente posterior, definida como *identity as connection,* os adolescentes, já mais velhos, tendem a preferir

Redes Sociais mais simplistas do ponto de vista visual, procurando estabelecer e desenvolver relações autênticas com os outros. Nesta fase o principal foco de desenvolvimento da identidade do jovem já não se centra tanto na exibição do seu perfil, mas sim na relação que estabelece com os pares.

Livingstone conclui que os adolescentes, sem comprometerem demasiado a sua privacidade, procuram mostrar o seu verdadeiro "eu" quando interagem no universo das Redes Sociais.

A natureza e quantidade dos elementos partilhados sobre si próprios relaciona-se com a consciente proteção da sua identidade e dos seus espaços de intimidade.

Uso do Facebook e contextos educativos

É frequente debater-se a importância de usar as redes sociais nos contextos de educação, designadamente na escola. Todavia, as pesquisas têm revelado que as interacções com propósitos de aprendizagem, ou ligadas a usos educativos formais e ao contato com a Escola são muito restritas (PEMPEK et al, 2009; SELWYN, 2007; MADGE et al, 2009, OPHUS & ABBITT, 2009), o que poderá levar a questionar as frequentes proclamações sobre o papel do facebook como apoio ao envolvimento dos alunos nos processos educativos (HEW, 2011). Madge e outros autores (2009) com base na sua pequisa com alunos do 1º ano de graduação, numa universidade do Reino Unido, concluem que o Facebook é um importante instrumento na integração social dos estudantes na universidade. Os estudantes revelaram percepcionar o uso do Facebook ligado essencialmente a razões socias, e não com objectivos de ensino, ainda que por vezes seja usado informalmente com objectivos relacionados com assuntos académicos, como formar grupos de trabalho de projeto, ou resolver questões administrativas.

Também Selwyn (2007) numa pesquisa em que realizou análise de conteúdo das páginas de facebook de 612 estudantes

universitários, ao longo de 6 semanas, identificou diferentes tipos de interacção relacionados com assuntos educacionais. Estas diferentes interacções apontam para relatos de experiências vividas na universidade, troca de informação prática, troca de informação acadêmica, críticas ou pedido de apoio/suporte socia/emocionall, e brincadeira.

Os dados mostram assim a existência de interacções no campo educacional dentro da utilização global feita do facebook, mas que não se centram em questões de aprendizagem formal, centrando-se em outros aspetos da vida universitária, mas que não podem, todavia dissociar-se do contexto global em que ocorre a aprendizagem. Assim, o tipo de interacções estabelecidas pode permitir aos alunos a liberdade de falar e discutir a universidade ou a escola numa espécie de bastidor que pode constituir uma contribuição vital para o sucesso do ensino *offline*. Para autores como Bugeja (2006) e Ziegler (2007) o Facebook oferece a oportunidade de voltar a envolver os alunos com sua formação universitária, promovendo um pensamento crítico sobre a aprendizagem que tem lugar na universidade. Neste sentido o Facebook poderá contribuir para motivar e envolver os estudantes tornando-os mais críticos e menos passivos, o que constitui um objetivo importante do ensino superior.

Admite-se, pois que, embora não se centrando no desenvolvimento de aprendizagens formais, o Facebook pode constituir um espaço importante para a aprendizagem informal e cultural sobre ser estudante universitário (SELWYN, 2007).

Nota final

O acesso online oferece toda uma nova área social, designadamente aos adolescentes e jovens. A Internet, e em particular as redes sociais, criaram um novo sistema de comunicação que é público, mas é também horizontal. São canais de comunicação

que não dependem de nenhuma instituição, nem são controlados pelos adultos. A comunicação que se estabelece na sociedade em rede ultrapassa assim a comunicação dos mass media tradicionais.

Como assinala Boyd (2008) os adolescentes usam as redes sociais como utilizam outros espaços públicos. Movimentam-se nesses espaços, fazem amizades, cometem erros, procuram a aprovação dos seus pares, testam os limites do mundo social.

O Facebook permite a autoexpressão através do perfil, ao mesmo tempo em que favorece múltiplas oportunidades para compartilhar informações sobre a própria cultura, gostos, redes de amizade, filiação política, e outros aspectos que contribuem para a construção quer da identidade, quer das relações com os outros, desempenhando um papel importante em manter e desenvolver o capital social, podendo ainda ter reflexos nos contextos educacionais, independentemente da utilização específica destas ferramentas como espaços de aprendizagem formal.

A sociedade em rede surge como uma sociedade *hipersocial*, onde as tecnologias se integram no quotidiano ligando o mundo real ao virtual de tal modo que esta distinção, especialmente nos mais jovens, deixa mesmo de fazer sentido. Com efeito, para os jovens e adolescentes a rede social é a continuação da sua vida offline. Um e outro mundo são a mesma coisa, coexistem e fundem-se, sem qualquer distinção. Importa, no entanto, aprofundar não só a natureza destas interacções como perspectivar estes novos contextos, pesquisando em que medida estas novas formas de relacionamento e comunicação criam novos conceitos de sociabilidade, de participação, redesenham noções de privacidade e, para, além disso, redesenham muito provavelmente o nosso funcionamento social e mental.

Podem-se questionar o determinismo tecnológico, também a visão da tecnologia como meramente instrumentalista, pode ser questionada. Com efeito, os artefactos tecnológicos não são neutros e, como assinala Carr (2012), os avanços tecnológicos assinalam

pontos de viragem na história. Basta pensar na tecnologia do livro, que veio não só mudar as experiências pessoais de escrever e ler, como determinou um conjunto vasto de novas experiências sociais e educacionais, transformando o acesso ao conhecimento, e consequentemente, a natureza da educação. Como estão as redes sociais e a sua conectividade omnipresente a exercer o seu "determinismo"? A investigação na área em muito poderá ajudar a entender e aprofundar esta nova ecologia da comunicação e as suas implicações a diferentes níveis.

Referências

ACQUISTI, A., & GROSS, R. **Imagined communities**: Awareness, information sharing,and privacy on the Facebook. Paper presented at the 6th Workshop on Privacy Enhancing Technologies*,* Cambridge, 2006.

ALTHEIDE, D. L. Identity and the definition of the situation in a mass-mediated context. **Symbolic Interaction**, 23(1), 2000, p. 1-27.

ARRINGTON, M. **85% of college students use Facebook**. Tech-Crunch, 2005. Disponível em: <http://www.techcrunch.com/2005/09/07/85-of-college-students-use-facebook>. Acesso em: 19 mar. 2013.

BOYD, D. Why Youth Social Network Sites: The Role of Networked Publics in Teenage Social Life. In **Youth, Identity, and Digital Media**, 2008, p.119-142.

BUGEJA, M. 'Facing the Facebook' **The Chronicle of Higher Education**, 52, 21, January 27 th, 2006, p. C1.

BYAM, N. K. (1995). The emergence of community in computer-mediated communication. In S. G. Jones (Ed.),

Cybersociety: Computer-mediated communication and community. Thousand Oaks, CA: Sage, 1995, p.138-163.

CARR, N. **Os Superficiais** - O que a Internet está a fazer aos nossos cérebros. Lisboa: Gradiva, 2012. Disponível em: <http://www.wook.pt/ficha/os-superficiais/a/id/14317810>. Acesso em: 20 mar. 2013.

CASTELLS, M. A sociedade em rede: do conhecimento à política. In (M. Castells; G.Cardoso, Orgs.) **A sociedade em rede do conhecimento à acção política**. Imprensa Nacional-Casa da Moeda: Lisboa, 2005, p.17-30.

DONATH, J., & Boyd, D. Public displays of connection. **BT Technology Journal**, 22(4), 2004, p.71–82.

ELLISON, N.; STEINFIELd, C. & LAMPE, C. (2007) "The Benefits of Facebook "Friends:" Social Capital and College Students' Use of Online Social Network Sites". **Journal of Computer-Mediated Communication**, 12, 2007, p.1143-1168.

FACEBOOK. (2012). **Statistics of Facebook**. Palo Alto, CA: Facebook. Disponível em: <http://newsroom.fb.com/content/default.aspx?NewsAreaId=22>. Acesso em: 20 mar. 2013.

HEW, K. F. Students' and teachers' use of Facebook. **Computers in Human Behavior**. Doid:10.1016/j.chb.2010.11.020, 2011.

INGLEHART, R. **Culture shift in advanced industrial society**. Princeton, NJ: Princeton: University Press, 1990.

KAHNEMAN, D., & KRUEGER, A. B. Developments in the measurement of subjective well-being. **Journal of Economic Perspectives**, 20(1), 2006, p. 3-24.

KREUTZ, C. **The next billion** – The rise of social network sites in developing countries. 19 jun. 2009. Web2forDev.com. Disponível em: <www.web2fordev.net/component/content/article/1-latestnews/69-social-networks>. Acesso em: 21 mar. 2013.

LAMPE, C.; ELLISON, N.; & STEINFIELD, C (2006) "A Fce(book) in the crowd:Social searching vs. social browsing". Proceedings of the 12006 20th **Anniversary Conference on Computer Supported Cooperative Work**. New York: ACM Press, 2006, p.167-170.

LEWIS, J., & WEST, A. "Friending": London-based undergraduates'experience of Facebook. **New Media & Society**, 11, 2009, p.1209-1229.

LIVINGSTONE, Sonia. Taking risky opportunities in youthful content creation: teenagers' use of social networking sites for intimacy, privacy and self-expression. **New media & society**, 10 (3). 2008, p.393-411. Disponível em: <http://eprints.lse.ac.uk/27072>. Acesso em: 21 mar. 2013.

MADGE, C., MEEK, J., WELLENS, J., & HOOLEY, T. Facebook,social integration and informal learning at university: It is more for talking to friends about work than for actually doing work. **Learning, Media and Technology**, 34, 2009, p.141-155.

MCMILLAN, S. J. & MORRISON, M. Coming of age with the Internet: A qualitative exploration of how the Internet as become an integral part of young people´s lives. **New media Society**, 8, 2008, p.73-95.

MCKENNA, K.Y., & BARGH, J. A. Plan 9 from cyberspace: The implications of the Internet for personality and social psychology. **Personality and Social Psychology Review**, 4, 2000, p.57-75.

MARKTEST CONSULTING. **Os Portugueses e as Redes Sociais**, 2012. Disponível em: <http://blog.grupoma.eu/ma--mag/3-milhaues-de-portugueses-acedem-redes-sociais/>. Acesso em: 20 mar. 2013.

PARKS, M. R.; & FLOYD (1996) "Making friends in cyberspace. **Journal of Computer-Mediated Communication**, 1(4). Disponível em <http://jcmc.indiana.edu/vol1/issue4/parks.html>. Acesso em: 19 mar. 2013.

PEMPEK, T., YERMOLAYEVA, Y., & CALVERT, S. College students' social networking experiences on Facebook. **Journal of Applied Developmental Psychology**, 30, 2009, p.227-238.

PUTNAM, R. D. **Bowling Alone**. New York: Simon & Schuster, 2000.

PUTNAM, R. D. (2004). **Bowling together**. OECD Observer. Disponível em: <http://www.oecdobserver.org/news/fullstory.php/aid/1215/Bowling_together.html>. Acesso em: 19 mar. 2013.

SHELDON, P. Student Favourite: Facebook and motives for its use. **Southwestern Mass Communication Journal**, 23 (2), 2008, p.39-53.

SCHEUFELE, D. A., & SHAH, D.V. Personality strength and social capital: The role of dispositional and informational variables in the production of civic participation. **Communication Research**, 27, 2000, p.107-131.

SELWYN, N. *Screw blackboards do it on Facebook!:* In investigation of students' educational use of Facebook. Comunicação apresentada no *Poke 1.0* **Facebook Social Research Symposium**, University of London, London, England, nov. 2007.

SUBRAHMANYAM, K.; REICH, S. M.; WAECHTER & ESPINOZA, G. (2008) Online and offline social networks: Use of social networking sites by emerging adults. **Journal os Apllied Developmental Psychology**, 29, 2008, p.420-433.

TURKLE, S. **Life on the screen**: Identity in the age of the Internet. NY: Simon & Schuster, 1995.

WAGGONER, A. S., SMITH, E. R., & COLLINS, E. C. Person perception by active verses passive perceivers. **Journal of Experimental Social Psychology**, 45, 2009, p.1028-1031.

WEISBUCH, M., IVCEVIC, Z., & AMBADY, N. On being liked on the web and in the "real world": Consistency in first impressions across personal webpages and spontaneous behavior. **Journal of Experimental Social Psychology**, 45, 2009, p.573-576.

WILSON, R. E.; GOSLING, S. D. & GRAHAM, L. T. (2012) A Review os Facebook Research in the Social Sciences. **Perspectives on Psychological Science**, 7 (3), 2012, p. 203-220.

VALENZUELA, S. PARK, N. & KEE, K. F. Is there Social Capital in a Social Network Site?: Facebook Use and College Students' Life Satisfaction, Trust, and Participation. **Journal of Computer-Mediated Communication**, 14. International Communication Association, 2009, p.875-901.

ZHAO, S.; GRASMUCK, S.; MARTIN, J. **Identity construction on Facebook**: Digital Identity construction on Facebook: Digital empowerment in anchored relationships. Computers in Human Behavior 24 (2008) 1816–1836. Disponível em: <http://astro.temple.edu/~bzhao001/Identity%20Construction%20on%20Facebook.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2013.

ZYWICA, J., & DANOWSKI, J. The faces of Facebookers: Investigating social enhancement and social compensation hypotheses; predicting Facebook™ and offline popularity from sociability and self-esteem, and mapping the meanings of popularity with semantic networks. **Journal of Computer-Mediated Communication**, 14, 2008, p.1-34.

ZIEGLER, S. (2007) 'The (mis)education of Generation M' Learning. **Media and Technology**, 32, 1, 2007, p.69-81.

Pedagogias das conexões

Compartilhar conhecimentos e construir subjetividades nas redes sociais digitais

Edvaldo Souza Couto

Introdução

A conectividade se tornou um modo de ser e viver a vida presente. Muitos professores vivem o fascínio desses tempos de cibercultura, mas também os muitos desafios a serem enfrentados no campo da educação quando colocamos em questão a produção coletiva e a difusão de saberes.

Na internet, uma boa maneira de identificar o prestígio de uma pessoa é observar a facilidade com que se faz ouvir, respeitar e ser levada em conta. Não por acaso as narrativas de si se multiplicam e encontram nas redes sociais digitais espaços importantes para acelerar e multiplicar as diversas possibilidades para cada um construir e dar visibilidade a si mesmo, a uma determinada percepção, defender e divulgar um ponto de vista. Nesse contexto, a abordagem que apresento aqui é a dos sujeitos conectados que estabelecem laços sociais e pedagógicos a partir das contínuas emergências que caracterizam a vida online. O argumento que defendo é o de que nos sites de redes sociais, tão populares no Brasil e em plena expansão, o

sujeito sempre conectado, fala alegremente de si, produz e divulga textos, imagens fotográficas e videográficas, comenta e pavoneia condutas pessoais, acadêmicas e profissionais. Esses hábitos borram tradicionais fronteiras como o de vida privada e pública, anonimado e celebridade, produtor e consumidor, ensinar e aprender.

Esse modo de viver a cibercultura, por meio das narrativas de si, passou a ser considerado por muitos pais e profissionais da educação formal como um problema. Parece, dizem, que muitas pessoas, sobretudo as crianças e jovens, não conseguem estabelecer limites e acabam publicizando em detalhe sua vida íntima, expondo modos de ser que podem colocá-los em riscos, criando vulnerabilidades a diversos tipos de agressões e crimes na rede. Não são poucas as vozes que alardeiam os perigos e defendem orientações para uma navegação segura. Os mais exaltados não cessam de defender e propor mecanismos de controles, como a vigilância dos adultos sobre os mais jovens ou mesmo tentativas de proibição a determinados sites nas escolas, *lan hauses*, computadores pessoais, tablets ou smartphones, sobretudo das redes sociais digitais. É possível perceber exageros e uma certa histeria que se espalha. A partir daí vivemos um paradoxo tipo da época: de um lado, pessoas seduzidas e instigadas a se mostrar ininterruptamente, narrando de modo aparentemente integral a vida na internet e, de outro, uma ávida obsessão em defender a privacidade e garantir mais segurança. Frente a esse problema, o objetivo do estudo é problematizar tais discursos e posturas, em especial a noção de privacidade, e defender a ideia de que as práticas crescentes das narrativas de si nas redes sociais digitais são maneiras criativas e generosas de compartilhar a vida, produzir e difundir conhecimentos na cibercultura. Elas organizam as pedagogias das conexões.

Para desenvolver esses argumentos, o estudo foi estruturado em dois tópicos complementares. O primeiro discute a construção de uma cultura de participação, colaboração e compartilhamento na internet. O segundo enfatiza que essa cultura encontra nas redes sociais digitais os ambientes fecundos para as narrativas

de si, pois mostrar-se e ser reconhecido são valores imprescindíveis para a construção das nossas subjetividades online. A conclusão mais ampla é a de que a proliferação festiva das narrativas pessoais é um modo fascinante de compartilhar conhecimentos, promover e solidificar as pedagogias das conexões, exaltar sinergias, encontros e criativos modos solidários de viver a cibercultura.

Hoje a felicidade exagerou comigo

Nesses tempos de cibercultura somos estimulados ininterruptamente à exposição, a popularidade e a incontinência verbal. Parece que a introspecção cedeu lugar à exibição de si. Não existe mais lugar para pessoas tímidas, quietas, ensimesmadas, capaz de cultuar e preservar segredos em sua própria redoma. Agora vivemos uma espécie de desabrochamento contínuo. Todos são incitados a emitir opiniões, rotular, avaliar e classificar as informações, a comentar isto e aquilo, a narrar acontecimentos e experiências emocionais. Essas ações cotidianas para as populações, sobretudo de jovens, que vivem conectadas, com acesso à mídia rápida e interativa, traduzem o que Shirky (2010) chama cultura da participação.

Como demonstrou Castells (2007), antes da chamada "sociedade em rede" vivíamos uma espécie de participação passiva em que a cultura e os saberes eram produzidos por poucos e difundidos no modelo "um para todos" para o consumo de uma maioria que só em situações excepcionais podia se manifestar. Esse modelo encontrou na televisão a sua mais clara e simples expressão. Uma empresa, um canal, umas poucas pessoas produtoras de conteúdo, transmitiam para a maioria calada o que devia e merecia ser visto, consumido. De modo geral, as pessoas eram reduzidas ao consumo: de produtos, informações e saberes. Durante várias décadas, para muitas pessoas, a vida podia ser resumida em trabalhar, dormir e ver TV. Não é difícil perceber a monotonia desse passado recente em que poucas pessoas podiam ter voz e se expressar em meios de

comunicação de massa. Não é difícil perceber os usos políticos e restritivos de liberdades sociais e pessoais quando as poucas pessoas que podiam criar e difundir conteúdos "ditavam" supostas verdades e modos de ser.

Com a internet, a sociedade em rede de certo modo implodiu esse modelo transmissivo, hierarquizado, de cima pra baixo, feito e controlado por alguns. As pessoas gostam de consumir, e o consumo forma aquilo que Lipovetsky (2009), chamou de civilização do desejo. A febre do conforto parece ter seduzido a quase todos, substituiu paixões nacionalistas, ideais revolucionários, pois, parece, o que de fato conta é o melhoramento contínuo das condições de vida. A partir daí, o que conta é o bem-estar, a saúde e a qualidade de vida compradas num mercado promissor e imediatista. Em outras palavras, os modos de vida, os prazeres e os gostos são sempre dependentes do sistema mercantil. Consumir é uma sensação da modernidade tardia, como diz Bauman (2008). Uma sensação que vai além do conforto material, pois nesses tempos fluídos, interessa, sobretudo o bem-estar psíquico, o desabrochamento subjetivo, a felicidade como recompensa imediata.

Nos últimos anos as democracias enveredaram por uma nova era da mercantilização dos modos de vida. Muito além dos produtos e das marcas, as práticas de consumo exprimem uma nova relação com as coisas, os outros e, especialmente, do sujeito com ele mesmo. Esse é o pleno domínio da publicidade que não cessa de exaltar os gozos instantâneos, o estimulo dos desejos, as imagens luxuriantes da sexualidade festiva, dos corpos performáticos, turbinados pelas mais diversas estratégias tecnológicas, a vida feliz em ritmo continuo de férias. Consumir agora significa viver de modo aventureiro, sentir sensações inusitadas, viver experiências sui generis, conservar a juventude e a saúde. Nesse sentido, o consumo já se afastou do modelo antigo, vinculado a uma determinada identidade econômica e social das pessoas. Agora é a vez do consumo emocional, baseado nas experiências afetivas, imaginárias e sensoriais.

Nesse contexto, consumir coincide com expressar-se. Já não se trata de adquirir, acumular e descartar coisas, de possuir aquilo que é produzido por profissionais, mas de viver, em cada momento, sensações e sobre elas se pronunciar. Isto significa que na sociedade conectada as pessoas adoram consumir, mas a proliferação de produtos e comentários públicos por amadores está por toda parte. Agora, o enfoque não pode ser mais restritivo ao consumo. As pessoas consomem, mas também gostam e querem produzir, opinar, relatar suas experiências, falar de si, compartilhar. O consumo deixa de ser a única maneira como se podia usar a mídia. Agora se fala em consumo ativo, interativo, participativo. Quando as oportunidades são dadas, as pessoas querem fazer e falar sobre o que fazem, pois sempre tem muito a dizer.

Com a internet foi possível inaugurar e expandir sideralmente o ideal participativo (SANTOS; SANTOS, 2013). Cada um, simultaneamente, consome, produz e difunde conteúdos. O conteúdo deixa de ser produzido apenas pelos profissionais e passa a ser construído e difundido por cada usuário que, ao mesmo tempo, se torna autor. A consequência é que vivemos um estouro de criatividade e de presença midiática nos blogues, sítios de compartilhamento de vídeos e sons, nas redes sociais digitais de relacionamentos.

Durante o século XX muitos historiadores defenderam a chamada "história das mentalidades", como uma modalidade historiográfica que privilegia os modos de pensar e de sentir dos indivíduos de uma mesma época. De acordo com Vovelle (1987), um dos seus principais expoentes, trata-se do estudo das mediações entre, de um lado, as condições objetivas da vida dos homens e, de outro, a maneira como eles a narram e mesmo como a vivem. A proposta desse jeito de entender e fazer história, era voltar-se para os acontecimentos cotidianos, valorizar o pequeno, o ordinário, tudo aquilo que sempre foi silenciado no jeito tradicional de fazer história, narrando versões dos grandes, fortes e vencedores. Com a sociedade em rede, essas novidades passaram a ser vivenciadas por milhares

de pessoas, sempre ávidas por publicizar os seus modos de vida, falar de si e dos seus relacionamentos com os outros, daquilo que consomem e, ao mesmo tempo, do que alegremente produzem. Os apelos que proliferam são da ordem do "faça você mesmo", "narre a sua história", "mostre-se como for", "esteja nas telas", "seja notícia", "esteja na boca do povo", "aconteça".

Assim, a chamada revolução da web 2.0 parece realizar com sucesso o objetivo de ajudar as pessoas a criarem e compartilharem ideias, produtos e saberes. As práticas de expressão de si não cessam de ser estimuladas e valorizadas. Agora, tudo e qualquer coisa que um sujeito faz ou pensa só faz sentido se for imediatamente publicizado. Nenhuma imagem fotográfica tem razão de ser se não for imediatamente compartilhada nas redes sociais digitais; nenhuma ideia merece crédito se não se converter rapidamente em diversas postagens; nenhum vídeo caseiro é produzido fora da finalidade de potencialmente ser visto por milhares de pessoas na internet; nenhuma canção fica guardadinha esperando uma gravação oficial, pois é imediata e amplamente disponibilizada, às vezes no seu próprio processo de criação, com a colaboração de várias pessoas. A partir daí, as imagens, sons, escritos, ideias, saberes, comportamentos, produtos diversos, circulam alegre e alucinadamente nas redes de pessoas conectadas e se instalam nas conversas, anima e estimulam os comentários, as opiniões, as críticas e geram, consequentemente, outras imagens, ideais, saberes, comportamentos, produtos. Estão criadas, pois, todas as condições e estímulos para que as intimidades sejam oferecidas alegremente e despudoradamente aos olhares fascinados do mundo inteiro. É ai, sempre visível na rede mundial de computadores, que cada um pode experimentar, criar e festejar as subjetividades excêntricas, megalomaníacas e estridentes. É aí onde cada um pode de fato se mostrar e acontecer (COUTO; ROCHA, 2010).

Desse modo, e cada vez mais, a vida se torna uma narrativa midiática sem fim. Cada um é instigado a criar, como produto, suas próprias narrativas por meio de textos, imagens e sons. Mas

também é preciso a inventividade necessária de bem administrar a visibilidade, de se fazer render e se popularizar nas tramas das redes. Pois nesses relatos de si autor, narrador, personagens e produtos midiáticos convergem. O fluxo narrativo dos sujeitos conectados compõe a riqueza infindável desse universo estritamente pessoal e estritamente visível e, por isso mesmo, social. A partir daí, qualquer detalhe da vida, qualquer gesto cotidiano mais banal ou insignificante, triunfa como espetáculo e o sujeito borbulhante e efêmero se expande e circula na rede.

Desse modo, três verbos - participar, colaborar e compartilhar - passam a sintetizar a vida na cibercultura avançada. E eles traduzem as frequentes ações, os comportamentos de milhares de pessoas, que não só criam redes e afinidades, mais canais contínuos de solidariedade, pois acessar uma rede significa acessar uns aos outros. E isto significa que onde antes só era possível ser espectador, agora é possível agregar valores por meio da participação. Participar quer dizer se colocar como agente, narrar, publicar, falar e intercambiar uns com os outros, em público, mas quer dizer, sobremaneira, colaborar e aceitar colaboração, fazem em conjunto, encontrar soluções por meio de parcerias. E nada disso faz sentido se alguém deseja guardar as experiências e descobertas para si. As motivações para participar e colaborar são dadas pelo prazer em compartilhar. A cultura da participação é a própria cultura do compartilhamento. As pessoas descobrem que cooperar e compartilhar não só torna a vida mais fácil e divertida como dá diferentes sentidos a tudo o que fazemos: das noticias internacionais ou dilemas políticos aos informes de casa, fotos familiares, conversas, debates, paqueras, fofocas etc., tudo integra círculos colaborativos e efervescentes (GAMA, TEIXEIRA, VALE, PORTO, 2013). Compartilhar é motivo de prazeres pessoais, alimenta redes de amigos, mas é principalmente um meio eficiente para mais rapidamente satisfazer curiosidades, combinar criativamente possibilidades e alternativas, encontrar soluções e abraçar novos desafios.

Esses são os elementos fundamentais de uma "computação social". Como escrevem Lemos e Lévy (2010, p. 106),

> Há assim, um grande uso de ferramentas da Web 2.0, criando efetivamente uma "computação social", que começou com as primeiras comunidades virtuais em listas de *newsgroups*, que, por sua vez, evoluíram para as redes sociais contemporâneas. O espírito, no entanto, é o mesmo: ampliar as formas de relações entre as pessoas, modificando a esfera pública.

Essa potência de consumir, produzir e distribuir informações cria uma rede de produção de conteúdo no modelo "todos para todos". Esse é o ambiente ideal para o pavoneamento do sujeito que se entrega faceiramente aos muitos jogos de mostrar-se, fervilhar, acontecer, revelar talentos, ser reconhecido, ocupar transformar a espera pública. Mostrar-se e ser reconhecido resumem estados de felicidade barulhenta que exageradamente toma conta das narrativas de si nas redes sociais digitais.

Subjetividades pavoneadas

A cotidiana espetacularização do sujeito é progressivamente associada aos espaços de constituição e manutenção de redes sociais na internet. Na rede, são muitos os ambientes onde as pessoas, de todas as idades, condições econômicas e graus de escolaridade transformam as pequenas ações do dia a dia em performances dignas de exibições. Bauman (2011 p. 29) destaca que a visibilidade se tornou a marca por excelência das nossas existências conectadas. Para ser cada vez mais visível é importante ampliar a frequência de participação, colaboração e compartilhamento em rede, principalmente

usar de estratégias para chamar à atenção para si. É preciso multiplicar o fluxo das mensagens publicadas no Orkut, Facebook, no Twitter, no Google +, Instagram e/ou outras redes sociais digitais. As preferências e modos de vida de cada um são difundidas por meio de narrações textuais, sonoras imagéticas também no You Tube, por e-mails, MSN, blogs, chats ou qualquer outro ambiente digital onde seja possível fazer-se presente e, consequentemente, visível.

Ser visto passa a ser a mais importante prova de existência. Nesse sentido, parece que todos vivemos um conflito entre o anonimato e a celebridade. Quanto maior é a frequência das mensagens, quanto mais pessoas visitam nosso perfil, quanto mais amigos comentam e replicam o que ali publicamos mais o anonimato encolhe e a celebridade aflora. A visibilidade acentuada parece elevar cada sujeito à condição de celebridade. E é a própria presença continua nas redes sociais digitais que faz alguém ser famoso. Já não é mais preciso fazer algo em especial, ter essas ou aquelas qualidades, se destacar numa determinada atividade profissional. Basta estar ali, sempre presente, podendo ser visto o tempo todo, podendo ser interpelado, gerar renovadas narrativas. O fato é que já não existe lugar para quem não quer mais ser visto, para quem ainda deseja ou reivindica passar despercebido. Esse anacronismo não se sustenta, pois, culturalmente, não se vê mais benefício algum em se esconder.

É possível que uma das razões para o sucesso das redes sociais digitais esteja nessa ânsia de visibilidade a qualquer custo, nessa promoção sem fim de subjetividades alterdirigidas, construídas diante das câmeras e estampadas nas telas para o consumo voraz de centenas ou milhares de amigos e seguidores. A partir do momento em que cada sujeito possui uma câmara conectada a internet, com acesso imediato às redes sociais, tudo o que sente, pensa ou faz, o que o alegra ou o entristece, os sonhos ou as vontades simples e ordinárias, como comer pipoca ou banana, tapioca ou acarajé, se converte em narrativas a ser compartilhadas. Esse fascinante mundo do mostre-se sem restrições ocupa o pódio das virtudes que festeja

e arrebata multidões. Diante dessa condição praticamente absoluta de mostrar-se, ser visto, bajulado e badalado, isto é, reconhecido, a exposição inebria e cada um fica a mercê de si mesmo inventando estratégias possivelmente mais criativas e eficientes para se fazer ainda mais notado e notável.

Perseguir visibilidade é uma característica da nossa época. Em toda parte cresce, triunfa e se difunde o imaginário, mas também as possibilidades, para que cada um seja sacudido pelos sismos incontroláveis do marketing pessoal, sempre partilhado com o mundo (SANTANA; COUTO, 2012). Desse modo, a visibilidade do sujeito torna-se uma marca da cultura digital, estrutura o cotidiano em rede, se infiltra em todas as dimensões da vida social e pessoal, está no âmago das aspirações humanas. Tudo isso porque a visibilidade é uma forma de relacionamento entre as pessoas. A visibilidade cria uma rede de influência, onde as opiniões e os comentários são valorizados, e tal rede é, também, um meio de diversão online.

A visibilidade de um sujeito nos sites de redes sociais digitais está diretamente implicada na sua popularidade, que é convertida em um tipo de capital social relacional (RECUERO; ZAGO, 2009). Neste estudo as autoras concluem que dois usos são predominantes para que o sujeito aconteça na rede: a informação e a conversação como formas de capital social. A informação e a conversação são usos que apontam não apenas as condições de acesso, mas, principalmente, os benefícios que cada um obtém a partir da popularidade adquirida. O capital social se refere ao conjunto de recursos coletivos associados a uma rede de atores sociais. Os benefícios são construídos para o grupo e também apropriados pelos sujeitos e traduzidos em valores como confiança, normas, informação autoridade, sanções, etc. E aqui, em grupo ou individualmente, é importante aprender a administrar o capital social em benefício de mais visibilidade e popularidade, pois, dessa maneira, o sujeito é mais valorizado e reconhecido nos ambientes onde atua.

É nesse contexto que exalta o sujeito visível e popular que a noção de privacidade deve ser problematizada. Na carta intitulada "Estranhas aventuras da privacidade (1)" Bauman (2011) recorre à Wikipédia (www.wikipedia.org), com o argumento de que essa enciclopédia colaborativa reflete rapidamente e de maneira meticulosa tudo o que a opinião publica considera importante e verdadeiro sobre um determinado assunto, e zela pela atualização frequente, procurando captar depressa os alvos mais notórios que passam a frente até dos mais dedicados, para discutir o que chamamos atualmente de privacidade. Assim, na versão inglesa da Wikipédia, em 08 de março de 2009, era possível ler:

> Privacidade é a capacidade de uma pessoa ou um grupo de controlar a exposição e a disponibilidade de informação a seu respeito, e dessa forma revelar-se de maneira seletiva. Ela se relaciona às vezes com a capacidade de existir anonimamente na sociedade, com o desejo de não ser notado ou identificado na esfera pública. Quando algo pertence a uma pessoa de modo privado, isso em geral significa que há nela algo que se considera inerentemente especial ou pessoal...A privacidade pode ser entendida como um aspecto da segurança – pela qual se torna clara, em geral, a equivalência entre os interesses de um grupo e os de outro grupo.

Na versão brasileira da Wikipédia, em 30 de outubro de 2011, era possível ler noção semelhante, mas com acréscimos importantes:

> Privacidade é a habilidade de uma pessoa em controlar a exposição e a disponibilidade de informações acerca de si. Relaciona-se com a capacidade de existir na sociedade

> de forma anônima (inclusive pelo disfarce de um pseudônimo ou por uma identidade falsa). É o poder de revelar-se seletivamente ao mundo e significa não apenas o direito de ser deixado em paz, mas também o direito de determinar quais atributos de si serão usados por outros.

Ao considerar tais definições, observamos que a privacidade não é aquilo que necessariamente se opõe ao público, mas determinadas maneiras de se colocar em público, porque o jogo entre a esfera privada e a esfera pública é cada vez mais embaralhado, essas fronteiras são progressivamente borradas. O que parece em questão é a administração do grau de exposição que cada um deseja e promove para si. Então, de um lado, não se trata nem do sujeito que supostamente quer viver fechado em si nem, de outro, de uma liberação total. Existe um transitar entre essas esferas onde cada um pode, confortavelmente, se colocar. É importante atentar para essa condição de que cada um se expõe ou pode se expor a partir de uma seleção de dados e informações pessoais que julga importante.

Revelar-se de maneira seletiva e administrar graus de exposição são ações que interpelam cada sujeito para uma participação ativa e responsável nas redes sociais digitais. Nesse contexto, cada um se torna seu próprio agente de relações públicas e ao compartilhar aquilo que deseja de si contribui para reconfigurar a esfera pública, pois, agora, todos podem participar e a expressão de si depende da vontade individual ou de grupo, sem intermediários. De acordo com Lemos e Lévy (2010, p. 88-89) essa mutação da esfera pública é um dos fundamentos da ciberdemocracia. Um dos fundamentos centrado na liberdade de que qualquer um é estimulado a produzir, distribuir e consumir informação.

O trafego intenso entre a chamada vida privada e vida pública mostra que a intenção de revelar-se seduz e vigora com intensidade nos ambientes online. Para uma maioria, o que parece incomodar

não é a exposição crescente da vida privada, mas a falta de ouvintes ansiosos, a ausência de uma plateia sempre disposta a acolher e comentar tudo o que é compartilhado, a inexistência de uma ampla audiência (TAPSCOTT, 2010). Nada parece mais frustrante do que publicar uma informação que não seja imediatamente celebrada por seguidores e amigos. Pessoas costumam ficar desoladas quando suas postagens no Facebook, por exemplo, não são apreciadas. "Curtir" o que o outro revela é um modo de promover o capital social de uma pessoa e, ao mesmo tempo, demonstrar intimidade, porque fazemos parte do mesmo grupo, pensamos de modo semelhante, concordamos com as mesmas percepções de uma determinada situação, modo de ser ou pensar. O simples gesto de "Curtir" a publicação do outro promove igualmente o nosso capital social, desencadeia o poder de mostrar também quem e o que eu sou. Ao mesmo tempo que legitimo e aumento a visibilidade e a popularidade do outro também me faço mais visível e me popularizo.

Esse mostrar e se mostrar converte progressivamente o privado em público. É essa a principal consequência do aumento sideral da produção livre e íntima de conteúdos. E quando cada um pode livremente difundir tudo e qualquer coisa que deseja, gosta ou o incomoda é inegável o aumento da diversidade, da pluralidade, da diferença, do emaranhado complexo da vida construída nesse luxo do excesso criativo. Bauman (2011) destaca que durante a maior parte da modernidade existia o ataque ou a ameaça do ataque do público ao privado. Durante décadas convivemos com a suspeita de que instituições públicas podiam bisbilhotar, invadir, conquistar e submeter o privado. Em muitos lugares, mecanismos de espionagens e escutas fizeram estragos pessoais e políticos, colocaram vidas em perigo. Governos totalitaristas, marcados por sangrentas ditaduras, emprestaram de bom gosto veracidade a essas desconfianças e medos. O Estado todo-poderoso, agressivo e violento, contribuiu para que as pessoas defendessem um estado de direitos à vida privada, que deveria se ver livre da intromissão indevida dos

detentores do poder. Era preciso afastar vigorosamente os bisbilhoteiros profissionais a serviço de um governo itatorial, aqueles que espionavam os assuntos particulares dos outros. Defender a vida privada, nesse contexto político, já foi uma estratégia de resistência e, muitas vezes, de sobrevivência.

Nas nossas atuais democracias esses perigos praticamente desapareceram e já não somos seriamente ameaçados por eles. Não existe mais prazer ou necessidade de alguém manter segredos. Os segredos agora fazem parte de tudo aquilo que alguém pode preparar para serem exibidos nas mídias e, em especial, nas redes sociais digitais. Anunciar segredos se converteu numa estratégia eficiente para garantir visibilidade e popularidade. Não por acaso, no Twitter, por exemplo, sempre encontramos alguém prometendo revelar um segredo dentro de instantes, contar tudo que sabe sobre determinado tema ou acontecimento. Os apelos seguem por meio de convites para que as mensagens sejam replicadas: "Se você ficou curioso e quer saber o segredo que vou revelar em instantes, retuíte" ou "Fulano e fulana foram vistos aos beijos no restante x. Não conto mais nada." O sigilo, que já foi uma proteção contra a divulgação de uma determinada informação, passou a ser o estimula que aguça a curiosidade e gera incontáveis relatos íntimos.

Bauman (2011, p. 41) concluí que na modernidade vivemos a ameaça da espera pública bisbilhotar e invadir, conquistar e devassar a privacidade. No entanto, na nossa cibercultura avançada, é o contrário que acontece. Em todo momento "a esfera *pública* é que se encontra hoje inundada e sobrecarregada, invadida pelos exércitos da *privacidade*". As narrativas de si se tornaram modos exemplares para invadir e ocupar a esfera pública: noticias de casa, fotos de crianças, conversas, paqueras, fofocas, músicas, vídeos caseiros, comentários picantes sobre sexo e fantasias sexuais, novidades e explicações, deboches de qualquer natureza, etc., se tornaram oportunidades riquíssimas e altamente valorizadas nesses ambientes digitais efervescentes de círculos colaborativos. Agora, o discurso público é construído incessante por meio de ampla participação e

o conteúdo em si pouco importa. O que conta mesmo é o fato de que cada um não cessa de narrar a si mesmo, de fazer-se presente. É desse modo que ampliamos a nossa capacidade cognitiva de criar e acontecer, juntos (SANTAELLA; LEMOS, 2010).

Agora vivemos assim. Negar, criticar ou desvalorizar esse modo de viver participativo e colaborativo, onde cada um é estimulado a falar de si, a revelar-se, tem sempre algo de hipócrita.

Algumas conclusões

Diante da complexidade das relações culturais na cibercultura, nada mais em evidência do que o prazer de narrar a si mesmo e, por meio delas, construir subjetividades deslizantes. A sofreguidão do eu narrador parece encontrar no escancaro os modelos perseguidos de repercussão pública. Agora, em toda parte, exalta-se o fazer falar e mostrar-se, como modo de emancipação. É aqui que cada um se inventa e se coloca como protagonista dos relatos intermináveis. E cada um parece escolher fazer parte desse show de intimidades nas sideralidades das redes sociais digitais. E justamente ai, quanto mais a intimidade invade e colore o âmbito público mais é valorizada e solicitada. Um certo tom intimista toma conta de tudo e é por ele que, sempre fascinados, bisbilhotamos e consumimos alegremente vidas alheias. E, da mesma maneira, oferecemos a nossa vida, transparente, lisa e brilhosa para o consumo extravagante das maiorias borbulhantes.

Alguns aspectos dessa discussão merecem ser ressaltados e apontam um conjunto de conclusões ou, se preferirmos, de consequências. Destaco três delas: em primeiro lugar, uma certa grita que, muitas vezes, aflora em nome da defesa da privacidade parece centrada muito mais numa determinada obsessão por segurança. Dizem que quando mais as pessoas se expõem e conquistam a visibilidade mais vulneráveis se tornam na esfera pública. *Webcams* e *paparazzi* estão por todos os lugares. Em muitos casos, são as

próprias pessoas, no entanto, que oferecem as histórias e imagens capazes de promover o burburinho em torno de um eu midiatizado. Os antigos muros, os quartos, o interior da casa, que costumavam proteger e confinar a privacidade individual estão ruindo, desaparecendo. Não é estranho que muitos se sintam paradoxalmente desprotegidos numa esfera pública que escancara sem limites as dobras do eu.

Essa preocupação com a segurança recoloca em questão as definições de privacidade usadas nesse estudo: a capacidade de uma pessoa ou grupo administrar a difusão de informações a seu respeito, revelar-se de maneira seletiva. Esta e a segunda conclusão a ser destacada: as possibilidades de aprendizado contínuo com e nas redes sociais digitais são incríveis. Os chamados integrantes da geração internet são essencialmente colaboradores em todas as esferas da vida, são ativistas, querem compartilhar e fazer juntos. Pais e educadores devem prestar atenção nessas características. As pedagogias tradicionais continuam centradas no professor, no modelo de ensino hierarquizado, unidirecional, padronizado. E o aluno acaba ficando isolado do processo de aprendizagem. Na era das conexões as pessoas aprendem trabalhando em conjunto, colaborando umas com as outras, com os professores e também entre si. A colaboração está se tornando o foco de uma outra pedagogia focada na participação, na interação, complexa, dinâmica, muldirecional e muito mais criativa. É em meio a esse fazer com os outros que cada um vai aprender a coordenar, administrar, selecionar e valorizar o quê, como, quando e quanto deve revelar de si mesmo. Essa exposição responsável de si deve ser ensinada e aprendida no próprio processo das dinâmicas das redes e das recentes orientações educacionais, em andamento.

As narrativas pessoais se tornaram fecundas estratégias para produzir e compartilhar conhecimentos. Pois é justamente aqui que a pedagogia das conexões deve se inserir, para compartilhar as orientações coletivas e livres onde cada um pode se projetar, olhar, perceber, aprender em conjunto a abrir e celebrar seus caminhos.

É um desafio para a pedagogia das conexões ensinar e aprender colaborativamente o exercício da liberdade. É orientar-se em meio a tudo que circula e transborda no tempo do agora.

Por fim, terceira conclusão a ser destacada, devemos recusar discursos, propostas políticas e pedagógicas que visam controlar, intimidar ou cercear liberdades. As pedagogias disciplinares devem ser vencidas pelas pedagogias de conexão que celebram a cultura da participação, colaboração e compartilhamento. As redes sociais digitais, tão populares atualmente, fazem circular esses novos hábitos e também nos ensinam a aperfeiçoar condutas de narrativas pessoais por meio das quais todos construímos, difundimos e festejamos subjetividades online. Elas devem ser valorizadas em seus muitos usos experimentais, dinâmicos e reflexivos sobre a vida ativa que temos e queremos ter. As redes sociais digitais devem ser vistas como ambientes privilegiados das pedagogias da cultura compartilhada, em que cada sujeito deve ser o protagonista feliz e triunfante e, por meio das narrativas de si, promova sinergias, encontros e criativos modos de viver baseados na solidariedade, pois, nesse universo da cognição conectiva, cada um é o que compartilha. Narrar a si mesmo, difundir impressões por meio de palavras, sons ou imagens, já é transformar-se, pois narração, afirmação e crítica andam juntos, multiplicam nossos sonhos e dão outros sentidos à vida.

Referências

BAUMAN, Zygmunt. **44 cartas do mundo líquido moderno**. Tradução de Vera Pereira. Rio de Janeiro, Zahar, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **Vida para consumo**. Tradução de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro, Zahar, 2008.

COUTO, Edvaldo Souza e ROCHA, Telma Brito (Orgs). **A vida no Orkut**. Narrativas e aprendizagens nas redes sociais. Salvador, EDUFBA, 2010.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. Tradução de Roneide Venancio Majer. 10 ed. São Paulo, Paz e Terra, 2007.

GAMA NETO, E. M. ; TEIXEIRA JUNIOR, V. A. ; PORTO, Cristiane ; VALE, L. C. Pensar, fazer e compartilhar: A construção cooperativa entre aluno e professor no Facebook. **Revista Interfaces Científicas - Educação**, v. 2, p. 94-101, 2013.

LEMOS, André e LÉVY, Pierre. **O futuro da internet**. Em direção a uma ciberdemocracia planetária. São Paulo, Paulus, 2010.

LIPOVETSKY, Gilles. **Le bonheur paradoxal: Ensai sur la societé d'hyperconsommation. Paris, Gallimar, 2009**.

RECUERO, Raquel. ZAGO, Gabriela. Em busca das redes que importam: redes sociais e capital social no Twitter. **Líbero.** Vol. 12, No 24, dezembro de 2009. Disponível em < http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/libero/article/viewFile/6787/6129>. Acesso em: 15 mar. 2011.

SANTAELLA, Lucia; LEMOS, Renata. **Redes sociais digitais.** A cognição conectiva do Twitter. São Paulo, Editora Paulus, 2010.

SANTANA, Camila e COUTO, Edvaldo Souza. A publicização da vida privada no Twitter. **Revista Fronteira** , v. 14, p. 31-39, 2012.

SANTOS, Edméa; SANTOS, R. A tessitura do conhecimento via mídias e redes sociais da internet: notas de uma pesquisa-formação mutirreferencial em um Curso de Especialização. **Educação em Foco** (Juiz de Fora), v. 18, p. 43-71, 2013.

SHIRKY, Clay. **Cognitive Surplus: Creativity and Generosity in a Connected Age.** New York, The Penguin Press, 2010.

TAPSCOTT, Don. **A hora da geração digital**. **Como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos**. Tradução de Marcello Lino. Rio de Janeiro, Agir Negócios, 2010.

VOVELLE, Michel. **Ideologias e mentalidades**. São Paulo: Brasiliense, 1987.

Redes sociais e educação

reflexões acerca do Facebook enquanto espaço de aprendizagem

José António Moreira
Susana Januário

Introdução

O mundo globalizado em que vivemos atualmente originou uma "nova" sociedade com múltiplas denominações na literatura, como seja a de "sociedade de informação", a de "sociedade de aprendizagem", a de "sociedade do conhecimento" ou a de "sociedade em rede" em que o denominador comum é o reconhecimento do papel das tecnologias da informação e da comunicação na reconfiguração dos processos educativos (MONTEIRO & MOREIRA, 2012).

Os avanços destas tecnologias de informação e da comunicação, e em particular da Internet, têm estimulado de forma decisiva a aprendizagem, para além das estruturas educativas formais. Com a *Web 2.0* e o *e-learning 2.0,* a ênfase tem sido colocada na aprendizagem em rede e nas potencialidades do designado software social para acesso à informação e ao conhecimento, bem como na capacidade para trabalhar e aprender com os outros numa colaboração

global criativa fora das estruturas educacionais, exigindo uma nova ecologia da aprendizagem (DOWNES, 2005). Ecologia esta marcada, por um lado, pelo desejo de ligar os mundos da aprendizagem formal e informal, e por outro lado, pelo domínio crescente de formas de software social e os novos paradigmas da rede.

Neste contexto de *networking* social com novas estruturas e novos ambientes as possibilidades de aprendizagem têm-se incrementado e diversificado exponencialmente, surgindo novos e estimulantes desafios para os sistemas educativos e para os seus profissionais.

Atualmente, os profissionais da educação discutem muito a utilização das tecnologias da Web 2.0 e os serviços de software social (blogs, wikis, mundos virtuais, social bookmarking,...) em contexto educativo, no entanto a utilização das redes sociais nestes contextos ainda encontra bastantes resistências, talvez por ser uma tecnologia recente e ainda incompreendida como ambiente de aprendizagem. Não obstante, não podemos escamotear o facto das redes sociais serem o *habitat* das gerações que, atualmente, recebemos nas nossas escolas. E por isso, incorporar as redes sociais na escola parece-nos um passo inevitável para mantermos a proximidade com os nossos estudantes.

Recentemente têm surgido muitos trabalhos que procuram identificar e explorar o potencial educativo de redes sociais, como o *MySpace*, *Orkut*, *Ning*, e sobretudo o Facebook, que referem, por exemplo, que esta rede pode potenciar a comunicação e a partilha de informação e conhecimento, e pode permitir o desenvolvimento de capacidades e estratégias de ensino/aprendizagem mais dinâmicas e interativas, abertas e criativas, possibilitando uma maior participação dos intervenientes, um melhor aproveitamento dos recursos e mais mobilidade de informação e conhecimento.

Assim, e perante esta realidade, parece-nos que faz cada vez menos sentido manter modelos de organização curricular "pré--digitais" centrados numa organização rigidamente hierárquica de conteúdos estáticos sob o controlo do professor. Pelo contrário as questões que agora se colocam terão de se relacionar com a melhor

forma de desenvolver currículos inspirados na Web 2.0, que possam ser negociados em vez de prescritos, e que proporcionem o desenvolvimento de competências para acederem ao conhecimento (SELWIN, 2011).

Propomo-nos, pois, neste texto, refletir sobre a aplicabilidade pedagógica de uma rede social como o Facebook, procurando analisar possibilidades e potencialidades da mesma em diferentes contextos de aprendizagem.

A sociedade em rede e os novos desafios da educação

A tarefa de concetualização sobre o tempo e espaço que vivenciamos não deixa de afigurar-se como uma tarefa árdua, não só porque estamos perante a existência de inúmeras e diversificadas perspetivas, como também devido ao facto de muito já se ter pensado, escrito e partilhado sobre a nossa contemporaneidade.

Por seu turno, quando intentamos arriscar uma designação ou atributo nominativo ao modelo social atual, o desafio torna-se não só difícil como, eventualmente, arriscado, uma vez estarmos perante inúmeras propostas, cujas bases conceituais e estruturantes não serão, porventura, tão díspares entre si, tendo em conta a realidade que têm em comum.

Ainda, e invocando uma vez mais o nosso argumento inicial, não podemos ignorar o facto de que a base para adiantar uma designação sobre modelos e processos sociais implica o estudo histórico e sociológico dos mesmos e nem sempre as designações acautelam esta necessidade, mormente as que se criam por (uma espécie de) decreto.

Não obstante, será nossa intenção apresentar algumas características da sociedade atual, sobre o nosso tempo e os processos que aí imbricam, entroncadas, sobretudo na análise de Manuel Castells, a qual não só procura dar conta das mudanças sociais ocorridas no final do século XX e as que marcaram a transição para este século,

como também pretende analisar os desafios e processos que as referidas mudanças implicarão.

Uma das explicações subjacente àquelas transformações prende-se com o que o autor designa de "revolução tecnológica, centrada nas tecnologias da informação" (CASTELLS, 2007, p. 1). A esta se junta um conjunto de processos mais ou menos precedentes e mais ou menos concomitantes, tais como a globalização da economia, a tendencial homogeneização cultural e política – estas explicadas pelo colapso do regime soviético e a hegemonia do sistema capitalista, ainda que reestruturado –, um novo sistema de comunicação, desta feita global e digital, etc.

Antes de prosseguirmos e de esmiuçarmos um pouco mais as questões e caraterísticas inerentes aos processos sociais anunciados, não podemos deixar, porém, de notar algo que nos parece de relevante importância: o facto de não podermos, e na senda do autor em destaque, Castells, de atribuir à tal revolução tecnológica, caraterizada por novos processos comunicacionais, assentes sobretudo nas novas tecnologias de informação e comunicação, razão suficiente para o desenho de um novo modelo social e/ou de um novo paradigma social; antes, devemos ter em conta que a este processo tecnológico, por um lado, subjazem razões sociais que o justificam e o possibilitam e que, por outro lado, existem, em simultâneo, outros tantos processos que, estes sim e em conjunto com o primeiro, poderão explicar o novo modelo ou paradigma social e, inclusive, epistemológico.

Não obstante,

> embora por si mesma não determine a evolução histórica e a mudança social, a tecnologia (ou a sua ausência) molda a capacidade de transformação das sociedades, assim como os usos que aquelas, através de um processo conflitual, resolvem dar ao seu potencial tecnológico. (CASTELLS, 2007, p. 8).

Por seu turno, não podemos dissociar a revolução tecnológica em questão do "processo reestruturação do sistema capitalista" (CASTELLS, 2007, p. 15), este sim crucial para percebermos o novo modelo social.

Ainda, e, sobretudo, tendo em conta o assunto que pretendemos desenvolver, que se prende principalmente com as possibilidades educacionais e educativas que são desenhadas neste novo modelo/ paradigma, não pode deixar-se de colocar no epicentro analítico a mudança tecnológica (revolução, se quisermos) assinalada.

Castells designa por "informacionalismo" o atual modelo desenvolvimento, assente no princípio de que o sistema produtivo das sociedades informacionais está organizado de modo a que a produtividade seja maximizada através do conhecimento e da proliferação das tecnologias de informação. Por conseguinte, "o *informacionalismo* visa [...] a acumulação de conhecimentos e maiores níveis de complexidade do processamento da informação" (CASTELLS, 2007, p. 21).

Esta "nova sociedade" informacional é uma "sociedade em rede", tendo em conta que "as funções e os [atuais] processos dominantes

> [...] organizam-se, cada vez mais, em torno de redes e isto representa o auge de uma tendência histórica. As redes constituem a nova morfologia das sociedades e a difusão da sua lógica modifica substancialmente as operações e os resultados dos processos de produção, experiência, poder e cultura. [...] o novo paradigma das tecnologias da informação fornece as bases materiais para a expansão da sua [das redes] penetrabilidade em toda a estrutura social. (CASTELLS, 2007, p. 605).

Na verdade, considerar a estrutura social atual implica o reconhecimento das redes e processos sociais complexos, dada a sua natureza dinâmica, aberta, complexa e constante reestruturação e inovação. Esta configuração social, dependente, como vimos, das tecnologias de informação e comunicação e, sobretudo, de um modo diferenciado de comunicar, não só potencia a irreversível globalização econômica, como também, pela forma rápida em que as designadas redes se constituem, reformulam e cessam, consolidam processos localizados que configuram novas pertenças, reforçando identidades. Ou seja, cada indivíduo vai operando sociabilidades diferenciadas ao conectar-se/desconectar-se de diversas redes (grupos) sociais, reformulando, deste modo, as suas vivências em várias esferas da vida.

Este mundo imbricado a larga escala, dado que o tempo e o espaço se comprimem (CASTELLS, 2007), pela força da mediatização tecnológica e pela forma como comunicamos hoje, exige novas habilidades e competências ao nível pessoal e ao nível da esfera do trabalho.

Uma economia global e estruturada na inovação exige, em primeira instância, novas competências por parte dos trabalhadores e, inevitavelmente, uma reconversão do sistema educativo (tomado aqui em geral).

Assim, partindo-se de pressuposto de que o novo trabalhador terá de ser flexível, adaptável às mudanças de forma permanente (ao longo da vida) e autônomo mas envolvido, "requer[-se] uma reconversão total do sistema educativo, em todos os seus níveis e domínios. Isto refere-se, certamente, a novas formas de tecnologia e pedagogia, mas também aos conteúdos e organização do processo de aprendizagem.

> [...] A política educacional é central em todos os aspectos. Mas não é qualquer tipo de educação ou qualquer tipo de política: educação baseada no modo de aprender a aprender, ao

> longo da vida, e preparada para estimular a criatividade e a inovação de forma - e com o objectivo de – aplicar esta capacidade de aprendizagem a todos os domínios da vida social e profissional. (CASTELLS, 2005, p. 27).

De facto, o sistema educativo e o subsistema social da aprendizagem não pode ser entendido como alheio aos (novos) processos produtivos dos (novos) processos sociais. Inevitavelmente, a nova cultura em rede estende-se ao sistema de ensino, e, em paralelo ao que foi dito quanto à estrutura (aprendizagem responsável, ao longo da vida para garantir a adaptabilidade e flexibilidade exigidas), a extensão das redes como processo e meio educativos equivalerá a integrar no quotidiano dos indivíduos os próprios processos de aprendizagem. Por seu turno, esta extensão e comunhão das sociabilidades no espaço e tempo parecem configurar um carácter inevitável.

Redes sociais: o Facebook em contexto educativo

As redes sociais não são um fenômeno recente, nem tão pouco surgiu com a *web*, sempre existiram na sociedade, motivadas pela necessidade que os indivíduos têm de partilhar entre si conhecimentos, informações ou preferências. Porém, como afirma Recuero (2009) as mais recentes descobertas tecnológicas, que propiciaram o surgimento do ciberespaço, permitiram a sua emergência como uma forma dominante de organização social.

A este respeito, e recuperando o pensamento de Castells (1999, p. 565), as redes constituem:

> uma nova morfologia social das nossas sociedades e a difusão da lógica de redes modifica de forma substancial a operação e os resultados dos processos produtivos e de experiência, poder e cultura. Embora a forma

> de organização em redes tenha existido em outros tempos e espaços, o novo paradigma da tecnologia da informação fornece a base material para a sua expansão penetrante em toda a estrutura social.

Por seu turno, Franco (2012, p. 117) define redes sociais como "um processo de socialização, algum tipo de interação coletiva e social, presencial ou virtual, que pressupõe a partilha de informações, conhecimentos, desejos e interesses".

Assim, e sendo as redes sociais espaços coletivos e colaborativos de comunicação e de troca de informação, podem facilitar a criação e desenvolvimento de comunidades de prática ou de aprendizagem desde que exista uma intencionalidade educativa explícita. Estas comunidades virtuais têm-se afirmado como uma importante alternativa à aprendizagem e aos contextos organizacionais tradicionais e, ao serem suportadas pelas tecnologias, tornaram-se mais visíveis na atualidade. Representam ambientes intelectuais, culturais, sociais e psicológicos que facilitam e sustentam a aprendizagem, enquanto promovem a interação, a colaboração e o desenvolvimento de um sentimento de pertença dos seus membros.

Neste contexto, se aceitarmos que os ambientes virtuais são ferramentas inovadoras para a criação de comunidades de aprendizagem, é crucial reconhecer a necessidade de uma nova perspetiva na criação de contextos de aprendizagem. Assim, perceber como se pode ensinar e aprender, formal ou informalmente, em espaços abertos e de aprendizagem colaborativa, em redes sociais na internet (RSI), como o Facebook, é um dos grandes desafios que se colocam a todos os educadores.

Como sabemos, atualmente, as redes sociais são parte integrante da vida dos nossos estudantes e entre estas se destaca o Facebook que é uma das redes sociais mais utilizadas em todo o mundo como espaço de partilha, de interação e de discussão de ideias.

O Facebook agrega uma significativa quantidade de recursos, funcionalidades e aplicativos que permitem ações interativas na web, tendo-se tornado, hoje em dia, um espaço inovador no qual se criam e desenvolvem interações, sociabilidades e aprendizagens, estas colaborativas em rede, por meio do diálogo e da construção coletiva de saberes (EDUCAUSE, 2007).

O Facebook foi criado em 2004 por Mark Zuckerberg, como rede privada universitária, sendo que no início só podiam criar perfis os alunos das universidades admitidas na rede. Em 2006, com a abertura da rede social a todos os internautas, o Facebook experimentou um período de expansão e, depois de algum tempo de maturação, o seu poder atrativo e catalisador veio a contribuir para que cada vez mais jovens adiram a esta rede social.

Tirando partido desta crescente popularidade junto dos jovens, os professores têm procurado explorar as potencialidades educativas desta rede. No entanto, tem-se revelado um desafio complexo, porque é necessário que os professores dominem os recursos e aplicativos e os utilizem de forma adequada, sem fazer da rede social apenas um repositório de informação digital estático. Não tendo sido criada com objetivos educativos o desafio é, pois, aproveitar esta tecnologia da Web 2.0 para construir novos ambientes de aprendizagem estimulantes. Para isso os professores precisam otimizar a rede, promovendo uma forma de aprender com objetivos bem delineados, metodologias e avaliações bem claras e coerentes com os princípios de uma aprendizagem que se deseja colaborativa e construtivista.

É inegável que o Facebook, na atualidade, se apresenta como um recurso de desenvolvimento profissional docente importante e como um cenário privilegiado para aprender a conviver virtualmente num processo interativo e comunicacional no ciberespaço. Com efeito, com um perfil e com os recursos básicos disponíveis, é possível construir um espaço de aprendizagem estimulante.

O mural do Facebook foi sendo aperfeiçoado, influenciado pelos *microblogs* e, hoje, pode servir como espaço de comunicação

e discussão onde se podem alocar uma plêiade de textos, vídeos, imagens ou comentários. Para além do mural dispomos ainda de outros recursos que podem ter aplicabilidade pedagógica como: os *Grupos que* são espaços online criados com um objetivo/interesse particular, e que podem ser úteis para estudantes e professores trabalharem de forma colaborativa; os *Links* que possibilitam a criação de ligações a páginas exteriores ao Facebook*;* os *Eventos* que podem ser utilizados para lembrar prazos, encontros, seminários; as *Mensagens* que possibilitam o registo e envio de mensagens (sincronas e assíncronas) aos utilizadores e que servem como um importante canal de comunicação; as *Páginas* que permitem interações entre os seus membros, possibilitando a partilha de *links*; as *Notas* que possibilitam a colocação de pequenas anotações; e os *Comentários* que permitem ao utilizador dar a sua opinião sobre uma partilha, disponibilização de recursos, ou mesmo de uma opinião ou questão.

Para além destes recursos, esta rede permite, ainda, aos professores, a programação e a criação de aplicativos que ao serem integrados passam a fazer parte da rede social, de forma aberta e acessível, refletindo o espírito da *Web 2.0.* Entre eles destacamos:

- *Book Tag*: permite criar listas de livros para a leitura num determinado grupo, permitindo ainda criar questionários e reflexões sob a forma de comentários sobre os livros.
- *Books iRead*: permite partilhar livros (que ainda estamos a ler, livros lidos ou que gostaríamos de ler), adicionar tags e comentários de amigos.
- *Poll:* permite a realização de sondagens diversas.
- *Quizze Creator:* permite criar quizzes que poderão funcionar para inquéritos ou testes.
- *Flickr:* permite copiar fotos do Flickr para o Facebook.
- *FotoFlexer:* editor de imagens para o Facebook, através da importação de imagens do Picasa, Flickr e outros.

- *My Delicious:* permite armazenar, organizar, catalogar e partilhar os endereços Web favoritos.
- *Slideshare e SlideQ:* permite a ligação à conta do utilizador no Slideshare – ficheiros PowerPoint e pdf.
- *Picnik:* permite a disponibilização e edição de imagens online.
- *RSS Feeds:* permite concentrar num único espaço as atualizações e notícias de espaços online (blogues e portais).
- *Google Docs:* permite o acesso ao Google Docs através do Facebook.
- *Favorite Pages:* permite adicionar páginas favoritas do Facebook ao perfil.
- *Formspring.me:* permite enviar e receber perguntas anônimas.
- *Files:* permite armazenar e recuperar documentos no Facebook.
- *Calendar:* permite organizar a atividade diária, colocar avisos e partilhar com os amigos.
- *Study Groups*: permite, quando da realização de trabalhos de grupo, colocar em contacto todos os membros do grupo.
- *Flashcards:* permite criar cartões em flash para estudar no Facebook.
- *To-Do List:* permite criar listas de tarefas no Facebook, podendo estas ser partilhadas com outros.
- *Hoot-me:* aplicação gratuita para estudantes para obtenção de ajuda que permite perceber quem está a trabalhar e dessa forma partilhar ideias/opiniões.
- *Udutu Teach*– permite distribuir objetos de aprendizagem criados com a ferramenta *Udutu.*
- *Podclass*- permite partilhar informações dos mais diversos tipos, sendo semelhante ao ambiente de aprendizagem Moodle.

O Facebook como recurso ou como ambiente virtual de aprendizagem possibilita que o professor reinterprete a forma de ensinar e de aprender num contexto mais interativo e participativo. É interessante notar que alguns estudos que compararam o uso do Facebook com sistemas de gestão de aprendizagem, como o *Moodle*, o *Blackboard ou o WebCT* têm revelado que os estudantes preferem comunicar pelo Facebook (CHU & MEULEMANS, 2008; SCHROEDER & GREENBOWE, 2009).

Recentemente têm surgido ainda mais estudos, em diferentes países, que têm procurado aprofundar a questão da validade da utilização do Facebook nos processos de ensino-aprendizagem. É exemplo disso o projeto *Educare* desenvolvido pela Universidade de Buenos Aires (UBA), em parceria com a Fundação Telefônica da Argentina, que teve como objetivo estudar as potencialidades pedagógicas desta rede social. Desta experiência resultou o livro *El Proyecto Facebook y la posuniversidad: sistemas ooperativos sociales y entornos abiertos de aprendizage* que apresenta relatos de experiências da utilização do Facebook promotoras de uma aprendizagem colaborativa.

Também em Portugal, Patrício e Gonçalves (2010) procuraram analisar o potencial educativo do Facebook e concluíram que a rede fomenta uma participação mais ativa dos estudantes na sua própria aprendizagem, na partilha de informação e na geração de conhecimento.

As investigações de Menon (2012), Pellizzari (2012) e Alias e outros autores (2013) sublinham estes resultados com graus de envolvimento e participação muito elevados.

Por sua vez, Llorens e Capdeferr (2011) concluem que o Facebook tem um enorme potencial do ponto de vista da aprendizagem colaborativa, porque: favorece a cultura de comunidade que se fundamenta em valores à volta de um objetivo comum e que gera sentimentos de pertença e de aprendizagem social; permite abordagens inovadores de aprendizagem, possibilitando, por um lado, a construção do conhecimento e o desenvolvimento de

competências, e por outro, a aprendizagem ao longo da vida e atualização profissional mediante a colaboração entre pares; e permite a apresentação de conteúdos com recursos integrantes da rede social, como vídeos, produtos multimédia, blogues.

Perante estes resultados, ficamos com poucas dúvidas relativamente às potencialidades educativas das redes sociais. Com efeito, estas redes que se desenvolvem no ciberespaço constituem um meio privilegiado para pensar, criar, comunicar e intervir sobre numerosas situações fomentando não só a aprendizagem formal, mas também a aprendizagem informal e não formal. A existência destes espaços não estruturados, afirma-se, pois, como uma oportunidade para a integração das diferentes aprendizagens, concebendo desta forma a educação como um todo. Esta perspetiva deve de futuro, inspirar e orientar as reformas educativas, tanto em nível da elaboração de programas como na definição de novas políticas pedagógicas (UNESCO, 2003).

Como já afirmamos o Facebook apresenta uma utilidade inegável para a educação formal, embora, sejamos de opinião que a sua maior realização consiste no estabelecimento de vínculos de união com a educação não formal e informal. É essa, também, a opinião de Haro (2010, p. 10) ao afirmar que esta união poderá produzir "uma retroalimentação que favorece o processo educativo".

Sendo o Facebook, por excelência um espaço de interação e comunicação, o professor pode aproveitar as muitas horas que os seus estudantes passam conectados, para utilizá-lo como um espaço de partilha de conteúdos multimédia, de vídeos, de músicas, de fragmentos de filmes ou de peças de teatro, relacionados com os temas lecionados. Para, além disso, pode, também, aproveitar esse tempo para promover discussões e debates sobre os assuntos tratados.

Contudo, é importante notar que a rede social Facebook não foi criada para ser utilizada como um ambiente virtual de aprendizagem, embora esta e outras redes estejam a ser utilizadas como tal. E sendo assim, um dos desafios que se coloca ao professor é perceber como poderá utilizar pedagogicamente esta plataforma, porque

é necessário, também, estar consciente de que a sua utilização pressupõe alguns riscos, e por isso há que estabelecer previamente regras e códigos de conduta, tal como em qualquer ambiente de aprendizagem, quer seja presencial, quer seja online.

Estamos, pois, perante tecnologias da *Web 2.0* com um imenso potencial pedagógico e perante novos cenários educativos onde predominam espaços de aprendizagem colaborativos e interativos, onde existem autonomia e flexibilidade, assumindo-se o cibernauta como um sujeito ativo que vai construindo o seu próprio conhecimento em ambientes personalizados de aprendizagem.

Resumindo, podemos afirmar, e concordando com Basso e outros autores (2013), que o Facebook, apresenta, por um lado, uma enorme potencialidade nos processos de aprendizagem, e por outro lado, um desafio à educação, na medida em que pode proporcionar um processo dinâmico de ensino-aprendizagem do qual os estudantes se sentem parte integrante. Ao fazerem parte desse processo, revelam-se estudantes com ações mais autônomas e responsáveis pela construção do seu próprio conhecimento.

Comentários finais

Conceber a educação, hoje, remete-nos para os novos e atuais processos sociais, sustentados significativamente numa cultura em rede, implicando-nos na inevitabilidade de integrar o processo de ensino-aprendizagem no quotidiano dos indivíduos e de potenciar as sociabilidades aí existentes.

De fato, nos últimos anos, o uso das redes sociais tem-se intensificado, e na área da educação as experiências proliferam. Como tivemos oportunidade de verificar, o Facebook tem sido alvo de várias experiências exploratórias no campo educativo, em especial no que diz respeito aos processos de ensino-aprendizagem. Os resultados destas investigações indicam-nos, claramente, que o Facebook apresenta um potencial extraordinário permitindo,

atualmente, equacionar o processo pedagógico de forma diferente. O potencial pedagógico torna-se evidente quando o professor utiliza, por exemplo, aplicativos educacionais que promovem experiências de aprendizagem interativa e colaborativa, reforçando assim o sentimento de pertença a uma comunidade virtual de aprendizagem.

Tratando-se do uso das possibilidades da *Web 2.0*, é certo que qualquer conclusão que se tire tem de ser considerada transitória e momentânea, pois as frequentes evoluções destes espaços geram mudanças muito rápidas. No entanto, e apesar deste fluxo constante nos impelir para a relatividade dessas conclusões, os resultados de alguns destes estudos permitem-nos afirmar que o Facebook configura-se como um ambiente com potencial técnico e funcional que favorece as conexões entre os participantes na rede e aprendizagens interativas; que possibilita que os conteúdos sejam organizados em nós da rede para acesso rápido; e que facilita a partilha de materiais, de conhecimento e de experiências de aprendizagem colaborativa e participativa (ALLEGRETI et al, 2012; BASSO et al., 2013; LISBOA & COUTINHO, 2012).

Efetivamente, podemos afirmar que as redes sociais, nomeadamente o Facebook, permitem, atualmente, equacionar o processo pedagógico de forma diferente. No entanto, a mudança não deve ser vista só do ponto de vista tecnológico, mas, sobretudo em termos de mentalidade e de prática. Esta realidade implica uma alteração cultural, pois obriga a repensar os papéis dos professores e dos estudantes, e a relação existente entre eles, para além das implicações a nível da planificação de cursos e currículos, sistemas de avaliação, formas de ensinar e aprender, metas a atingir. Na verdade, o papel do professor está em mudança e aproxima-se, com o apoio digital, ainda mais, dum e-moderador, ou seja, de um orientador de aprendizagens.

Referências

ALIAS, N., SIRAJ, S., KHAIRUL, A. & HUSSIN, Z. Effectiveness of Facebook based learning to enhance creativity among islamic studies students by employng Isman instructional design model. **The Turkish Online Journal of Educational Technology**, (12), 1, 2013, p.60-67.

ALLEGRETTI, S., HESSEL, A., HARDAGH, C. & SILVA, J. Aprendizagem nas redes sociais virtuais: o potencial da conectividade em dois cenários. **Revista Contemporaneidade, Educação e Tecnologia**, (1) 2, 2012, p.54-60.

BASSO, M., BONA, A., PESCADOR, C., KOELHER, C. & FAGUNDES, L. Redes sociais: espaço de aprendizagem digital cooperativo. **Conjectura: Filosofia e Educação**, (18), 1, 2013, p.135-149.

CASTELLS, M. **Sociedade em Rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, M. **La Galaxia Internet**. Barcelona: Areté, 2001.

CASTELLS, M. (2005). A sociedade em rede. Do conhecimento à política (pp. 17-30). In M. Castells; G. Cardoso. **A sociedade em rede**. Do conhecimento à Acção Política. Debates – Presidência da República. Disponível em: <http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/Sociedade_em_Rede_CC.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2014.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede. A Era da Informação**: Economia, Sociedade e Cultura. Volume 1. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2007.

CHU, M. & MEULEMANS, Y. The problems and potencial of Myspace and Facebook usage in academic libraries. **Internet Reference Services Quarterly**, (13), 1, 2008, p.69-76.

DOWNES, S. **Semantic networks and social Networks**. National Research Council Canada. The Learning Organization, (12), 5, 2005, p.411-417.

EDUCAUSE. **7 Things You Should Know About Facebook II** (Online). Disponível em: <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ELI7025.pdf>. Acesso em: 12 mar. 2014.

FRANCO, I. Redes sociais e a EAD. In Fredric, M. e Formiga, M. (Orgs.). **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson, 2012.

HARO, J.J. **Redes Sociales para la Educacion**. Málaga: Anaya, 2010.

LISBOA, E. & COUTINHO, C. Informal learning in social networks: A study of the Orkut social network. **Issues in Educational Research**, (21), 2, 2012, p.162-174.

LLORENS, F. & CAPDEFER, N. Posibilidades de la plataforma Facebook para el aprendizage colaborativo en línea. **Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento**, (8), 2, 2011, p.31-45.

MATTAR, J. **Web 2.0 e Redes Sociais na Educação**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2013.

MENON, V. **Using a Facebook group for interactive clinical learning**. IeJSME, 6, 1, 2012, p.21-23.

PATRÍCIO & R.; GONÇALVES,V. **Facebook**: rede social educativa? Biblioteca DigitalIPB online. Lisboa: Universidade de Lisboa; Instituto de Educação, 2010.

PELLIZZARI, P. Facebook as an academic learning platform: a case study in Mathematics. **Economics Research Paper**, 1, 2012, p.1-23.

RECUERO, R. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SCHROEDER, J. & GREENBOWE, T. The chemistry of Facebook: using social networking to create an online community for the organic chemistry. **Innovate:** Journal of Online Education*,* (5), 4, 2009, p.22-31.

SELWIN, N. Em defesa da diferença digital: uma abordagem crítica sobre os desafios curriculares da web 2.0. In DIAS, P. e OSÓRIO, A, (Orgs.) **Aprendizagem (In)Formal na Web Social**. Braga: Centro de Competência da Universidade do Minho, 2011.

Comunidade REA-Brasil no Facebook
um espaço de ativismo, autorias, compartilhamentos e inquietações

Edméa Santos

Tatiana Stofella Sodré Rossini

Introdução

A ubiquidade das redes telemáticas nas cidades tem contribuído para o surgimento de novas práticas e táticas (CERTEAU, 1994) nos cotidianos da cultura contemporânea. Assim, os praticantes culturais dotados de seus dispositivos móveis têm potencializado a produção de conhecimento e expressões plurais no ciberespaço em sintonia com as cidades, propiciados pelos *softwares* sociais, como por exemplo, Facebook e Twitter.

Com o advento da Web 2.0, as redes sociais se tornaram um espaço de encontros, desencontros, enunciações, negociações e ativismos. Nesse sentido, práticas culturais anteriormente legitimadas estão sendo dinamicamente reconfiguradas pela sociedade conectada em rede.

É imergindo nesse cenário dinâmico que partimos da implicação política e educacional com a cultura contemporânea

para a nossa pesquisa de doutorado[1] do Programa de Pós Graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PROPED/UERJ) e do Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura (GPDOC)[2]. Objetivamos nesta pesquisa compreender como os membros do grupo "Recursos Educacionais Abertos" do Brasil do Facebook constroem interações e conexões e produzem sentidos *dentrofora* na rede social a partir de seus rastros.

Portanto algumas discussões e mobilizações compartilhadas pelos membros são abordadas no presente texto com a finalidade de propiciar um estado da arte do movimento de Recursos Educacionais Abertos no Brasil discutidos na rede social Facebook.

Movimento do software livre: o berço da web 2.0

No início do século XXI, com a chegada da Web 2.0, conceito introduzido por Tim O'Reilly em 2004, ocorreram mudanças significativas de caráter global, *dentrofora*[3] do ciberespaço (LÉVY, 1999) nos âmbitos político, educacional, econômico e social. A Web 2.0 é uma das consequências do Movimento do Software Livre, conhecido também como FLOSS (Free Libre and Open Source Software), iniciado na década de 1980.

Esse movimento, primeiramente, começou com a criação de softwares básicos[4] livres, como por exemplo, o sistema operacional Linux, sendo indispensável o conhecimento de programação computacional para qualquer intervenção e manipulação. Depois, a abertura dos códigos fontes foi se estendendo para os aplicativos

1 Título da pesquisa: Recursos Educacionais Abertos na formação de professores-autores. Orientadora: Prof. Dra. Edméa Santos.

2 http://docenciaonline.pro.br

3 Esse modo de escrever e outros termos foram "ensinadosaprendidos" com Alves (2001), no qual denota a indissociabilidade dos mesmos.

4 São os principais programas utilizados, pois estão entre o hardware e o usuário e sem eles não haveriam outros tipos de software.

(ex: Mozila[5]), até chegar a customização e a remixagem (LEMOS, 2008) de serviços oferecidos na internet remotamente, como por exemplo, os softwares de redes sociais (ex: Youtube, Facebook, Twitter) e de autorias coletivas (ex: Blogs, Wikis, Google Drive).

A partir dessa descentralização dos conhecimentos informáticos para a livre participação e colaboração dos praticantes culturais, a abertura de códigos de programação tem propiciado à construção colaborativa horizontal e o aperfeiçoamento constante de programas/aplicativos/serviços conforme seus interesses e necessidades. Com isso, os serviços e conteúdos deixam de ser restritos (armazenados em discos rígidos locais de artefatos tecnológicos) e limitados (manipulados somente com conhecimento em programação), tornando-se públicos (armazenados em bancos de dados remotos), dinâmicos e intuitivos (fácil manipulação por usuários sem conhecimento em programação) oferecidos e executados diretamente na *web* (computação em nuvem[6]). Assim, a Web 2.0 representa uma reorganização das relações entre produtores comerciais e o social a medida que softwares sociais são disponibilizados na internet, encorajando a participação e a co-criação para a construção e a customização de serviços de forma colaborativa.

Os *softwares* sociais são interfaces da Web 2.0 popularmente conhecidas como redes sociais que estruturam a comunicação síncrona e assíncrona dos praticantes culturais (SANTOS, 2011). Dotadas de vários recursos, essas interfaces gratuitas reconfiguram as relações *dentrofora* do ciberespaço, sendo notória a crescente influência dessas na mobilização social nos cotidianos (ALVES, 2001). Essas interfaces possibilitam a convivência *online* bem como a criação de grupos sociais e o compartilhamento de artefatos culturais.

---

5 Mozila é um Software livre que possui o código aberto para ser transformado pelos usuários.

6 De acordo com Sataella (2013), é o termo utilizado para a computação voltada para serviços onde computadores menos potentes conectados na rede e utilizar as interfaces online.

De acordo com Jenkins, Ford e Green (2013), os praticantes culturais quando produzem e compartilham conteúdos midiáticos desejam comunicar algo sobre eles mesmos e não mais apenas passar a diante. Para esses tipos de conteúdos os autores criaram duas categorias: mídia viral e mídia propagável[7]. As mídias virais são mensagens oficiais do mercado que contam com o "apoio" das redes sociais para serem divulgadas rapidamente e atingirem uma grande quantidade de pessoas. As mídias propagáveis são produções intelectuais que possuem algum valor semântico nelas seja de interesse político, cultural, social ou econômico. Qualquer que seja a motivação, os participantes podem descobrir novos mercados e conteúdos, produzir novos significados, reconfigurar práticas culturais, dentre outras. É nesse cenário que os sujeitos se autorizam e influenciam o fluxo das relações entre o mercado e o social recursivamente. Um produto que emerge do social poderá ser vendável ou apenas ser uma consequência da participação ativa da sociedade nas redes de comunicação.

No entanto, há uma divergência de interesses no que diz respeito aos mecanismos disponibilizados pelas plataformas Web 2.0 que são favoráveis à propagação de artefatos culturais e à expectativa de mercantilizá-los ou bloqueá-los (JENKIS; FORD; GREEN, 2013) por seus produtores. Isso significa que uma plataforma social desenvolvida para compartilhamento e remixagens de artefatos culturais de forma democrática e livre mais cedo ou mais tarde acaba se tornando um modelo de negócio, deixando à sua concepção inicial em segundo plano em prol da sua valorização no mercado ou de alianças com grandes produtores da indústria da mídia, desfavorecendo e dificultando a liberdade de produzir dos praticantes culturais.

No meio dessas questões polêmicas, a um passo da Web 3.0, expressão criada pelo jornalista John Markoff, as plataformas

7 Os autores Jenkins, Ford e Green (2013) utilizam o termo spreadable media.

participativas da Web 2.0 já começam a se misturar com "a web semântica aliada à inteligência artificial por meio da qual a rede deve organizar e fazer uso ainda mais inteligente do conhecimento já disponibilizado *on-line*" (SANTAELLA, 2010). Com isso, a tendência é todos os *sites* se tornarem serviços a partir do momento que os motores de buscas e de decisão apresentarão os dados, oriundos de lugares diferentes da rede, combinados e reorganizados em tempo real de modo estruturado e preciso satisfazendo às necessidades de cada usuário. As pesquisas serão feitas a partir de conceitos e não mais por palavras-chaves, pois as bases de dados serão fundidas dinamicamente. (KOO, *apud* SANTAELLA, 2013). Utopia para alguns países ainda em desenvolvimento, a web semântica ainda precisa de muito investimento em infraestrutura tecnológica e pesquisa.

Recursos Educacionais Abertos: um movimento que emerge do social na cibercultura

A convergência das mídias com as redes de telecomunicações foi um marco significativo na reconfiguração da cultura planetária. Emerge, assim, uma cultura transversal, horizontal, dispersa, efêmera, lúdica, comunitária, chamada cibercultura (LEMOS, 2008). Lévy e Lemos (2010) destacam que a cibercultura se desenvolve juntamente com o desenvolvimento técnico transformando em ritmo acelerado as práticas sociais, culturais, políticas e criando novas formas de comunicação e de sociabilidade. Edméa Santos (2011, p. 77) ressalta que "a cibercultura é a cultura contemporânea estruturada pelo uso das tecnologias digitais em rede nas esferas do ciberespaço e das cidades." Segundo a pesquisadora, as esferas do ciberespaço e das cidades são *espaçostempos* de aprendizagem nos cotidianos que vão além dos espaços tradicionais. É em meio a cibercultura com a emergência da Web 2.0 e com os usos dos praticantes culturais que os *softwares* sociais se tornam *espaçostempos* de mobilização social.

Em 2002, a partir da iniciativa do Massachussetts Institute of Technology (MIT) de disponibilizar materiais de cursos *online* para acesso aberto (*open access*), a UNESCO (*United Nations Educational Scientific and Cultural Organization*) cunhou o termo "Open Educational Resources" (OER), conhecido como "Recursos Educacionais Abertos" (REA), no "*Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries.*" Recursos Educacionais Abertos são

> [...] materiais de ensino, aprendizado e pesquisa em qualquer suporte ou mídia, que estão sob domínio público, ou estão licenciados de maneira aberta, permitindo que sejam utilizados ou adaptados por terceiros. O uso de formatos técnicos abertos facilita o acesso e o reuso potencial dos recursos publicados digitalmente. Recursos Educacionais Abertos podem incluir cursos completos, partes de cursos, módulos, livros didáticos, artigos de pesquisa, vídeos, testes, software, e qualquer outra ferramenta, material ou técnica que possa apoiar o acesso ao conhecimento. (UNESCO/COMMONWEALTH OF LEARNING COM COLABORAÇÃO DA COMUNIDADE REA-BRASIL, 2011, online).

Os REA fazem uso de licenças abertas (ex: Creative Commons*)* que são incorporadas para garantir o seu reuso e a sua disseminação sem ter que pedir permissão ao autor ou pagar o uso de direitos autorais. Assim, os REA são um fenômeno da cibercultura (SANTOS, 2010) quando conteúdos midiáticos hidridizados ou não são disponibilizados em um *espaçotempo* de aprendizagem com o intuito de potencializar a liberdade ao acesso, a remixagem, o

compartilhamento e a colaboração em prol da melhoria e customização contínua.

O movimento para uma Educação Aberta tem se intensificado cada vez mais em busca de processos de *ensinoaprendizagem* igualmente complexos e flexíveis, levando em consideração a diversidade de contextos e os interesses coletivos dos participantes com vistas à colaboração, à interatividade, à liberdade, sem restrições de uso, reapropriações e compartilhamento (AMIEL, 2012). Segundo Amiel (2012), a abertura pressupõe o livre acesso aos recursos disponibilizados por terceiros, bem como a ausência de pré-requisitos e qualificações prévias para utilizá-los. Também implica na construção de materiais em aplicativos de formatos abertos para que seja possível a interoperabilidade e a padronização entre os diferentes repositórios. Esses recursos podem ser diversos, como por exemplo, planos de aulas, vídeos, imagens, livros e outros materiais didáticos. Eles contribuem para uma educação mais acessível a todos, baixando os custos e potencializando a evolução das sociedades globalizadas. Assim o compartilhamento, a transparência, a imprevisibilidade, a participação são características de uma Prática Educacional Aberta (PEA), onde docentes e discentes produzem cultura e conhecimento abertos.

Um modelo emergente que está sendo muito utilizado na educação via internet como PEA é o *Massive Open Online Course* (MOOC). Baseado na teoria conectivista desenvolvida por George Siemens (2005) e Stephen Downes (2012), o MOOC é construído dinamicamente de acordo com o engajamento e os interesses de docentes e estudantes, sem haver pré-requisitos ou qualquer restrição, como por exemplo, a quantidade de participantes. Segundo Siemens (2005), o conectivismo integra princípios explorados pelas teorias do caos, da rede, da complexidade e da auto-organização. Com isso, o conhecimento passa a ser acionável por meio de conexões de informações internas e externas especializadas.

No entanto, cabe ressaltar que a falta de restrição em relação à quantidade de participantes em um curso online poderá ocasionar

perda de qualidade nas interações em razão de um grande volume de informação que será gerado, tornando a educação impessoal e voltada para o autoestudo (ROSSINI, T., 2012).

Atualmente, o Brasil encontra-se defasado em relação à produção e compartilhamento de REA quando comparado no âmbito internacional, tendo em seus repositórios conteúdos digitais e/ou *links* de materiais que não estão necessariamente licenciados de forma aberta e nem utilizam padrões que permitam a remixagem. Vários pesquisadores brasileiros (AMIEL; GONZALEZ; ROSSINI, C.; PRETTO, 2012) têm atuado intensamente para a conscientização do movimento REA no Brasil e, consequentemente, contribuir para a elaboração de políticas públicas que garantam o livre acesso ao conhecimento de forma igualitária e customizada.

De acordo com Pretto (2012), as políticas da educação devem estar em sintonia com ações que promovam a implementação de *softwares* e *hardwares* livres e abertos, garantam conexões de banda larga de qualidade, transformem os direitos autorais e seus financiamentos com recursos públicos, criem legislações para padrões abertos e, principalmente, assegurem os processos formativos dos cidadãos. Para isso, as múltiplas potencialidades que a infraestrutura tecnológica nos oferece necessitam ser exploradas para ampliar ainda mais a participação de todos na produção e compartilhamento de culturas e de conhecimentos, tanto em processos formativos diversos.

Portanto, a concepção primordial dos movimentos emergentes de abertura e liberdade é de acentuar o lugar da cidadania, enfatizando os o aspecto colaborativo e participativo para a educação baseada na criação, na participação e no compartilhamento ser uma realidade planetária.

Redes sociais: enunciação, negociação e ativismo

O conceito de rede social da internet surgiu a partir da explosão de múltiplas conexões de computadores, primeiramente, e mais tarde, entre dispositivos móveis como notebooks, *tablets* e telefones celulares. Com a conexão ampliada pela WWW (World Wide Web), as comunidades sociais passaram a se auto-organizar de forma rizomática, heterárquica e aberta, possibilitando conversas e narrativas para além do presencial. Ou seja, não há distinção entre as interações vivenciadas no ciberespaço e fora dele.

De acordo com Recuero (2009), o estudo das redes foi inicialmente realizado pelo matemático Leonard Euler em 1736 o qual criou o primeiro teorema da teoria dos grafos. Grafo é um conjunto de nós e arestas conectados os quais formam uma rede. As ciências sociais partem desse conceito como uma metáfora para estudar a criação, a manutenção e os impactos das estruturas sociais em grupos variados para compreender elementos dinâmicos e os padrões de conexões no ciberespaço. Nesse sentido, uma rede social é composta por atores (nós) e suas conexões (interações) em que é possível observar padrões de conexão de um grupo social sem separá-los (DEGENNE; FORSE, 1999). Podemos então afirmar que os atores são representados pelas interfaces sociais sendo mantidos por um grupo de indivíduos, identificados pelos seus perfis.

As interações e negociações dos participantes nas interfaces são construídas conforme as relações são estabelecidas, seja por meio de textos síncronos (chat) ou assíncronos (mensagem), videoconferência ou recursos específicos da própria plataforma. A conexão entre pessoas ocorre a partir do momento em que cada uma reconheça a outra como "amiga". Só assim que os dados pessoais poderão ser compartilhados e acessados mutuamente. Com isso, é possível administrar (aceitar, rejeitar, convidar) uma lista de amigos e também notar a presença do outro na interface quando o mesmo se conecta.

Com mais de 1.15 bilhões de usuários ativos, o Facebook é o maior software social do mundo. Fundado por Mark Zuckerberg em 2004, o Facebook também é considerado o serviço mais popular em razão de seus recursos comunicacionais inovadores. Recursos como mural, presentes, botão curtir, cutucar, marcar amigos em mensagens de textos, fotos e vídeos, aplicativos, jogos, eventos, status, classificados, postagens de vídeos e mensagens via celular são diferenciais quando comparados à outros serviços similares.

O Facebook no Brasil tem se configurado um dos principais ambientes de articulação política, onde a organização acontece desde os debates on-line até o compartilhamento dos registros e narrativas das mobilizações fora do ciberespaço. A rede social vai ganhando a forma proveniente da intencionalidade dos ativistas, que na sua maioria, não pertencem a partidos políticos e não são bons conhecedores das esferas políticas. São pessoas comuns que desempenham diferentes papeis na sociedade. Segundo Santaella (2013), o ativismo teve suas origens no século XIX, na revolução industrial, primeiramente com os movimentos operários e depois, das classes minoritárias em prol de melhores condições e emancipação. A partir do final do século XX, os movimentos sociais se tornaram mais diversificados e abrangentes, se configurando como oposição à qualquer ordem predominante.

É em condições similares ao surgimento do ativismo apresentado por Santaella (2013) que também trazemos o fruto da luta por condições melhores para todos que emergiram das redes sociais, como por exemplo, as manifestações ocorridas em junho de 2013 em várias capitais do Brasil. O que a princípio surgiu como uma sociedade civil desorganizada eclodiu em alguns movimentos ("Movimento Passe Livre (MPL)", "Movimento Ocupa", "Movimento vem pra rua") organizados com diversas revindicações nas áreas de saúde, educação, direitos humanos. Todos esses movimentos provieram de uma longa jornada de mobilizações via redes sociais e nas cidades, que foram ganhando força e tomaram as ruas das principais capitais do território nacional. Esses

movimentos se destacaram pelas ações de caráter coletivo e colaborativo, tornando notória a potência das redes sociais até mesmo para aqueles que nunca fizeram uso do digital em rede e acabaram assistindo todas essas transformações nas mídias de massa. Assim, as intervenções dos praticantes culturais nas redes sociais refletem um cenário de fortes mudanças na atuação política, principalmente no que diz respeito às mobilizações sociais.

De acordo com Antoun e Malini (2013, p. 5), o ativismo social é chamado de biopolítica que por definição é "o conjunto de atos de resistência e de contra insurgência de vidas que não aceitam a captura do controle e reivindicam uma economia da cooperação mantenedora dos bens comuns dentro de um direito e de um espaço público, para além da noção de que este deva ser regulado e garantido por um estado, portanto, por um agente de força exterior às singularidades anárquicas da multidão." A biopolítica se constitui como uma experiência democrática com direitos abertos e livres. Como força antagônica, temos o biopoder que é um processo de dominação e controle utilizando mecanismos para produzir liberdade negativa. A liberdade negativa é uma liberdade regulada por leis de direitos autorais e propriedade intelectual, podendo assim, controlar as práticas e produções culturais nas comunidades sociais (ANTOUN; MALINI, 2010).

Com isso, o ativismo ganha uma nova dimensão quando em convergência com as redes no ciberespaço e às das cidades, sendo conhecido como ciberativismo. O ciberativismo (SILVEIRA, 2001) é "um conjunto de práticas em defesa de causas políticas, socioambientais, sociotecnológicas e culturais, realizadas nas redes cibernéticas, principalmente na internet." Em razão das potencialidades da web, o alcance de uma militância qualquer é incalculável e imprevisível em apenas um clique. Segundo Gomes e Santos (2012, p.20) "[...] a conexão em tempo real, a internet móvel e ubíqua tem permitido essa grande expansão das informações na rede, favorecendo o ciberativismo." Nesse sentido, o ciberativismo nas redes sociais, quando sustentado por uma causa política, social, cultural e

econômica, tem o poder para realizar rapidamente transformações nos mais variados âmbitos da sociedade contemporânea, desde que organizado e bem fundamentado.

Assim, as redes de interações culturais resultam um "entrelugar" das culturas onde é ao mesmo tempo semelhante e diverso. O surgimento de um espaço de enunciação a partir da negociação propicia a produção de agentes criativos na sociedade. Segundo Bhabha (2011, p.97), negociação "é a habilidade de articular diferenças no espaço e no tempo". Isso significa que a negociação é um ato dialógico a qual produz novos significados, ressaltando as diferenças ao articular elementos contraditórios e antagônicos.

O princípio que sustenta a teoria da enunciação de Bakhtin (1997) é a concepção dialógica da linguagem e do pensamento. O diálogo é uma visão de mundo individual necessário para superação de impasses. O diálogo é na verdade uma interação aberta e infinita entre indivíduos. O dialogismo promove a enunciação, o qual institui o sujeito na interação social. A enunciação é dotada de significação que é originada a partir da interação entre os sujeitos. As relações dialógicas se materializam na linguagem tornando-se enunciados, convertendo-se me posições de diferentes sujeitos. Enunciado é uma unidade de comunicação – verbal, visual, sonora e todas as suas misturas – dotada de sentido. O sentido de diálogo é único em um contexto de enunciação intersubjetivo para que se possa chegar a compreensão ativa entre os sujeitos. Portanto o ato de compreender pressupõe o princípio dialógico e a noção de alteridade, fazendo a enunciação uma atividade dialógica. Assim, a interação verbal (enunciação) constitui o sujeito como ator social produzindo identidade a partir de um ato de linguagem (BAKHTIN, 1997).

Como narrar faz parte da nossa vida cotidiana e comunitária, a teia de relações humanas é constituída pelas suas histórias, resultados de ações e discursos, revelando um agente, mas não especificamente um autor e produtor. O agenciamento emerge a partir da construção de novas visões de comunidade e versões de memória

históricas. As redes de comunicação é um "entrelugar" mediatório intersubjetivo onde ocorre interrupção, interpretação e o desvelamento do agenciamento (BHABHA, 2011).

Nesse sentido, os pensamentos dos outros se misturam ao sujeito explícito da enunciação, tornando os seres humanos dotados de uma diversidade de personalidades e de pontos de vistas. O discurso polifônico está sempre aberto, sem acabamento, não podendo ser transformado em objeto, pois o indivíduo não pode ser reduzido a um conceito e o social aos indivíduos. As tensões, as relações interdiscursivas e intersubjetivas entre as culturas produzem a consciência do homem. A consciência é formada a partir das interações com outras consciências, o que permite o sujeito a conviver com os mesmos direitos, a entender que precisa do outro, a respeitar os valores, a construir a sua autoconsciência por meio do diálogo (BAKHTIN, 1997).

Portanto, participar em comunidades nas redes sociais requer autoria de um sujeito atuante com uma consciência reflexiva com finalidades e valores (políticos, sociais, significados cognitivos, estéticos, éticos) que dirijam o ato (BAKHTIN, 1997). O ato, portanto, necessita ser determinado por sua finalidade e por seus meios para que possamos conquistar a emancipação social.

A comunidade REA-Brasil no Facebook: um espaço livre e democrático

A comunidade REA-Brasil no Facebook foi criada por Carolina Rossini em 2011. O grupo começou discreto, composto por poucos membros, com objetivo de divulgar o movimento REA no Brasil, pois era desconhecido pela maioria dos educadores e instituições de ensino públicas e particulares. A definição do grupo já deixa clara a intencionalidade da participação cidadã e não apenas a luta de profissionais da educação: "Comunidade de educadores, cientistas, engenheiros, profissionais de TICs, advogados, e toda e

qualquer pessoa que acredita em educação aberta e recursos educacionais abertos. Junte-se a esta comunidade – que vem de todo o Brasil – na busca e construção de uma educação mais democrática, inclusiva e mais próxima a cultura colaborativa da Internet."

Hoje tem mais de mil membros de diferentes partes do Brasil. O movimento REA se articula no cenário das ações coletivas as quais têm sido constantes em várias partes do mundo *dentrofora* do ciberespaço. A sociedade global cada vez mais reivindica seus direitos nos âmbitos cultural, econômico, social e político. As redes sociais formadas por praticantes se *tornaram* cada vez mais indispensáveis para as discussões, mobilizações e ativismo digital. A mobilidade propiciada pelos artefatos culturais tem contribuído significativamente ao acesso contínuo às redes ubíquas que se hibridizam com o corpo e o espaço físico nas cidades.

A conexão contínua, portanto, é uma demanda que emerge do social, a qual propicia e potencializa a formação de comunidades nas redes sociais em interfaces da Web 2.0, em especial o Facebook. Assim, a atualização constante e a colaboração entre os participantes do grupo REA-Brasil, principalmente pelos idealizadores, têm possibilitado à comunidade em geral, o acesso aos materiais educacionais abertos, eventos, seminários, pesquisas, críticas, sínteses de conceitos importantes, entrevistas, documentos e políticas públicas referentes ao movimento REA tanto no Brasil quanto no mundo.

É nesse cenário de mudanças sociais e educacionais tecidas na cibercultura que novas comunidades se formam e assim como outros movimentos, a comunidade REA-Brasil passa a ter sua dimensão ativista no Facebook. Como abordagem teórico-metodológica teórica adotamos a etnografia virtual (HINE, 2004; 2005) ou netnografia (AMARAL; NATAL; VIANA, 2008), pois entendemos que a plataforma social Facebook é um contexto cultural, possibilitando ao pesquisador a imersão e a tessitura colaborativa do conhecimento juntamente com os demais praticantes culturais no ciberespaço. Como nós já estávamos implicadas politicamente e socialmente na discussão da formação de docentes com

os REA, em razão das nossas pesquisas de mestrado e doutorado em andamento no PROPED/GPDOC, a imersão na comunidade REA-Brasil foi uma consequência de nossos estudos.

A reflexividade (HINE, 2004) também é uma prática em nosso trabalho como pesquisadores no momento em que refletimos sobre o que sabemos e como sabemos de uma situação, levando em consideração as nossas limitações e deixando assim emergir as noções subsunçoras conforme as relações foram sendo tecidas ao longo do tempo. Para Ausubel (1968 apud MOREIRA, 2006), essas noções consistem em estruturas de conhecimento específico que podem ser mais ou menos abrangentes, e que se revelam quando uma nova informação se ancora em conceitos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva dos sujeitos.

Dessa forma, individual e coletivamente, procuramos analisar as conversas e narrativas e seus significados, presentes na comunidade REA-Brasil no Facebook. Com base nesse esforço, emergiram as seguintes noções subsunçoras: Colaboração e solidariedade no processo de tessitura do conhecimento e Mobilização do social a participar ativamente da criação/atualização/acompanhamento de políticas públicas. Cada uma será descrita nos itens 5.1 e 5.2 a seguir.

Colaboração e solidariedade no processo de tessitura do conhecimento

Uma prática diária do grupo é compartilhar generosamente produções abertas e licenciadas (ex: livros, apresentações, imagens, pesquisas acadêmicas, oficinas, cursos, vídeos, sites, interfaces de busca, tutoriais, repositórios de artefatos digitais) e também divulgar eventos sociais, políticos e educacionais que estão relacionados diretamente ou indiretamente aos REA.

De acordo com Antoun e Malini (2013), as redes sociais se organizam de forma descentralizada seguindo normas éticas de processamento, estimulando a participação e o compartilhamento e

não apenas o consumo das informações. Santaella (2013, p. 317) vai além ao afirmar que a "relação entre consumir e produzir torna-se indissolúvel, uma vez que consumir é também comentar, opinar, participar."

Daniel Pinheiro: Sou aluno regular do mestrado em educação aqui na Universidade Federal da Bahia, sob orientação do professor Nelson Pretto. Estou muito animado com a pesquisa que realizo, esta tem por tema principal de investigação os Recursos Educacionais Abertos. Considerando o envolvimento de vocês com a temática, gostaria de solicitar sua colaboração com relação ao seguinte: Tendo em vista que a investigação que estou desenvolvendo tem caráter bibliográfico/documental, eu gostaria de pedir-lhes o favor de compartilhar comigo referências (e/ou links) de outros trabalhos (teses, dissertações, etc) que vocês conheçam e que tenham relação com o tema.
Paula Ugalde está num dos grupos certos! sucesso! participa da lista de discussões do Grupo REA Brasil? seria melhor ser lido lá e garantir que a mensagem não desapareça no fluxo do FB.
Flávia Martins: https://www.zotero.org/groups/edaberta
Débora Sebriam: Te respondi por email
Daniel Pinheiro: Olá moças, obrigado novamente. Compartilho algumas outras indicações: http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/issue/view/56 e http://ticpe.wordpress.com/category/recursos-educacionais-abertos/ Nos dois links podem ser encontrados materiais bem relevantes. Comecei a fuçar por lá há pouco e já agendei novas leituras.

Conforme extrato[8] acima, Daniel Pinheiro pede ajuda à comunidade para que o grupo compartilhe referências bibliográficas sobre

8 Fonte:https://www.facebook.com/groups/reabrasil/permalink/602020589829730/?comment_id=602042763160846&offset=0&total_comments=10

REA, o que de pronto é atendido por Flavia Martins. Podemos observar que alguns membros (Paula Ugalde e Débora Sebriam) direcionaram o Daniel à lista de discussão do grupo, finalizando a interação no Facebook. Segundo um dos administradores do grupo, é melhor para "garantir que a mensagem não desapareça no fluxo do FB" (Paula Ugalde). Isso significa que cada plataforma oferece oportunidades diferentes para a participação, preservação e mobilidade, sustentando diferentes relações entre os participantes (JENKINS; FORD; GREEN, 2013). Nesse caso, a lista de e-mail garante que a informação compartilhada chegue a todos os membros em forma de mensagem o que no caso do Facebook, se a mesma não tiver sido fixada no topo das postagens do grupo, a mesma será remanejada de posição conforme o fluxo das atualizações da comunidade.

Ainda de acordo com o extrato acima, após as breves interações entre os praticantes culturais, Daniel, sentindo-se gratificado pela pronta acolhida, o mesmo contribui com outros materiais para a comunidade. Com isso, podemos notar a generosidade dos participantes em compartilhar informações específicas sobre REA e demais assuntos imbricados ao tema como um "bem comum", pois estamos em uma cultura participativa onde "seus membros creem que suas contribuições importam e desenvolvem determinado grau de conexão social com o outro" (SANTAELLA, 2013, p. 317).

Outra mobilização importante é a convocação intensa para uma discussão entre os membros do grupo sobre pesquisas em andamento relacionadas ao tema, cursos MOOC, críticas sobre os assuntos que perpassam o movimento REA. Na imagem abaixo (Fig.1), Cristiana Gonzalez provoca a comunidade a respeito de uma divulgação de um curso online de física aberto e gratuito da USP (Universidade de São Paulo) disponibilizado em um site comercial (.com.br). Diego Rabatone Oliveira comenta a respeito do contrassenso entre o oferecimento de um curso MOOC em um endereço comercial na internet.

Figura 1 - Extrato do Facebook da Comunidade REA-Brasil

Fonte: https://www.facebook.com/groups/reabrasil/permalink/586638684701254/

Conforme citamos no item três deste texto, os cursos MOOC são um exemplo da Prática Educacional Aberta, onde os princípios de abertura e liberdade do movimento REA devem ser o pilar principal. No entanto, esses princípios basilares são desconsiderados, a partir do momento que os materiais educacionais não são abertos e licenciados e a hospedagem do curso em um endereço comercial (AMIEL, 2013). Por que não em um endereço educacional?

De acordo com o extrato acima (Figura 3), Débora Sebriam faz um comentário crítico a respeito da existência de algum licenciamento aberto do site Veduca e Tel Amiel alerta para a possibilidade

do curso não seguir a filosofia da abertura dos REA. A partir do enunciado de Cristiana Gonzalez, "o que vocês acham" juntamente com o compartilhamento do anúncio do curso na USP, a enunciação (BAKHTIN, 1997) é estabelecida a partir do momento que institui o sujeito com as vozes sociais e é dotada de significação. De acordo com o autor: "(...) apenas o contato entre a significação linguística e a realidade concreta, apenas o contato entre a língua e a realidade – que se dá no enunciado – provoca o lampejo da expressividade. Esta não está no sistema da língua e tampouco na realidade objetiva que existiria fora de nós" (1997, p. 311- 312).

Portanto, a comunidade REA-Brasil tem debatido constantemente sobre a ambivalência entre o discurso do direito de acesso à educação e à cultura e os direitos autorais dos materiais educacionais de forma crítica. No entanto, o ato de comunicar pode ser encontrado na maioria das postagens sem haver debates e questionamentos mais implicados, deixando de aproveitar as potencialidades do Facebook.

Mobilização do social a participar ativamente da criação/atualização/acompanhamento de políticas públicas

Uma das intencionalidades do grupo é mobilizar o social a participar ativamente da criação/atualização/acompanhamento de políticas públicas que defendem, por exemplo, o licenciamento aberto de obras intelectuais patrocinadas pelo Estado (Projeto de Lei do Estado de São Paulo (989/2011)[9] e os direitos e deveres na utilização da internet no Brasil (Marco Civil da Internet[10]). O Projeto de Lei do Estado de São Paulo 989/2011 foi aprovado em

9 Institui política de disponibilização de Recursos Educacionais comprados ou desenvolvidos por subvenção da administração direta e indireta estadual. Acompanhe o andamento em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=505535

10 http://marcocivil.com.br

dezembro de 2012 o qual se propõe a instituir a política de disponibilização de Recursos Educacionais comprados ou desenvolvidos por subvenção da administração direta e indireta estadual. Criado pelo deputado Simão Pedro (PT) ao enxergar no movimento REA uma possibilidade de modernização do processo de aquisição de material didático por parte do Estado de São Paulo foi vetado pelo governador de São Paulo Geraldo Alckmin (PSDB).

Figura 2 - Extrato do Facebook da Comunidade REA-Br

Fonte: https://www.facebook.com/groups/reabrasil/permalink/549154538449669/

De acordo com o extrato acima (Fig. 2), Débora Sebriam convida todos os membros do grupo a participarem de uma análise colaborativa dos projetos citados no veto ao PL 989/2011 disponibilizando na interface aberta Public Pad[11]. Como pode ser observado, na postagem subsequente, quando Débora comenta "já começaram a pintar voluntários na lista de email", mais uma vez

11 http://okfnpad.org/ze88DG1hxc

as interações continuam em outros *espaçostempos* de aprendizagem, como por exemplo, a lista de discussão de e-mail do grupo.

Assim, concordamos com Jenkins, Ford e Green (2013) que quando as plataformas oferecem oportunidades diferentes de participação e de relações pessoais, podem ser estabelecidas hierarquias e exclusões de alguns grupos, como é o caso desta comunidade no Facebook. A lista de discussão do grupo é fechada, devendo a sua inscrição ser aprovada por um administrador do mesmo. Além disso, nem todos os membros, principalmente os novos, têm conhecimento dessa lista. Uma possível solução seria integrar os membros da comunidade REA do Facebook no grupo da lista de discussão.

Com isso, articulações pela derrubada do veto ao PL 989/2011 e a campanha para a votação favorável ao Marco Civil da Internet são assuntos sempre presentes nas postagens, principalmente pelos idealizadores da comunidade REA-Brasil.

O Marco Civil da Internet brasileira é um projeto de Lei PL 5403/2001 que tem como base estabelecer a criação de regras claras para o uso da internet com vistas à garantia da liberdade, da neutralidade e da privacidade de dados dos usuários na rede. A iniciativa partiu de instituição governamental e não governamental[12]. Foi proposto à sociedade eixos de discussão sobre as condições de uso da Internet em relação aos direitos e deveres de seus usuários, prestadores de serviços e provedores de conexão, e também o papel do Poder Público com relação à Internet. A construção do documento pela sociedade foi realizada colaborativamente no Twitter[13] e na plataforma social e-Democracia[14]. Atualmente esse PL encontra-se pendente de votação pela Comissão especial do Deputado João Arruda com data prevista para o dia 19 de setembro de 2013.

12 Secretaria de Assuntos Legislativos do Ministério da Justiça, em parceria com o Centro de Tecnologia e Sociedade da Escola de Direito da Fundação Getúlio Vargas do Rio de Janeiro.

13 https://twitter.com/marcocivil

14 http://edemocracia.camara.gov.br/web/marco-civil-da-internet

Conforme extrato abaixo (Figura 3), Josivania Freitas compartilha um link para um abaixo assinado em defesa do Marco Civil da Internet no Brasil, juntamente com uma notícia a respeito da última audiência pública do plano de trabalho da Comissão Especial[15]. Esse ativismo sociopolítico intenso dos membros da comunidade no Facebook ultrapassa a fronteira do ciberespaço, com ações imbricadas na cidade. Podemos dizer que essa atuação específica é uma "cobertura colaborativa programada [...] em que o acontecimento já está pautado por perfis com forte capital social nas redes sociais, fazendo destas meras plataformas de promoção e reforço de ideias ou atos" (ANTOUN; MALINI, 2013, p. 14).

Figura 3 - Extrato do Facebook da Comunidade REA-Brasil

Fonte: https://www.facebook.com/groups/reabrasil/permalink/442064925825298/

15 http://culturadigital.br/marcocivil/

Nesse sentido, o acompanhamento constante das leis que regulamentam e legitimam as práticas culturais é intensa e recorrente por vários membros da comunidade. No entanto, a comunidade como um todo se encontra em construção, em razão das poucas discussões realizadas nesse *espaçotempo* de aprendizagem e a grande quantidade de compartilhamentos, muitas vezes completamente fora do contexto do tema proposto.

Portanto, pode-se dizer que a comunidade REA Brasil no Facebook é ciberativista frente ao Movimento REA no Brasil, desempenhando um papel muito importante em nossa sociedade como um todo.

Considerações finais

As redes sociais têm contribuído e ampliado às discussões para além do ciberespaço. A formação de comunidades para discutir temas específicos têm se mostrado profícua quando seus recursos e potencialidades são utilizados de forma proveitosa por seus integrantes. De forma abrangente, os REA representam um capital intelectual comum (LÉVY, 1997) onde os materiais educacionais não pertencem a nenhuma instituição, empresa ou pessoa específica. Isso significa que os mesmos possam ser usados, compartilhados, produzidos colaborativamente e remixados, tendo em vista à adequação destes de acordo com necessidades locais e os seus constantes aperfeiçoamentos.

A comunidade REA-Brasil no Facebook ocupa *novosoutro*s *espaçostempo*s políticos criados na sociedade contemporânea, articulando *dentrofora* da rede social importantes conquistas e lutas desse e de outros movimentos emancipatórios. Este movimento deixa ainda mais evidente a intencionalidade de seus praticantes ao se preocupar com a produção colaborativa do conhecimento e de culturas bem como enaltecer as diferenças e as reapropriações de cada um. Com isso, esse trabalho identificou as seguintes

formas de articulação e mobilização dos membros da comunidade REA-Brasil:

- Colaboração e solidariedade no processo de tessitura do conhecimento;
- Mobilização social para a participação ativa da criação/atualização/acompanhamento de políticas públicas específicas para os REA;

A possibilidade de conhecer produções abertas e devidamente licenciadas emerge como uma noção importante para estimular novas criações, buscas e reusos de materiais educacionais abertos, o que contribui para a compreensão da lógica REA não apenas na produção, mas também na forma de fazê-la circular. Também a divulgação constante de eventos consiste em uma forma simpática e solidária de ganhar novos adeptos ao movimento e garantir visibilidade aos *espaçostempos* de discussões que acontecem em diferentes lugares e em diversas esferas da sociedade.

As políticas públicas que estão relacionadas diretamente ou indiretamente aos REA são outro ponto fortemente levantado pelos membros do grupo, que está sempre atento ao cenário da educação como um todo e não apenas para as questões que envolvem conteúdos abertos. Nesse sentido, uma posição crítica em relação aos acontecimentos cotidianos que perpassam e se imbricam às discussões sobre a abertura de artefatos digitais para a sociedade é muito importante para novas reflexões e debates mais densos. Podemos afirmar que os membros desse grupo passam a compartilhar narrativas e imagens com o objetivo de enunciar e ao mesmo tempo negociar significados, tornando-se um organismo vivo e ativista *dentrofora* das redes.

Em suma, a comunidade REA-Brasil no Facebook têm compartilhado de forma solidária conceitos importantes e estruturantes articulados com temas cotidianos nos âmbitos educacional, político, econômico e social. Contudo, faz-se necessário uma participação e colaboração mais densa entre os praticantes culturais, propiciando um aprofundamento maior das discussões e, consequentemente, uma mobilização social mais articulada e integrada aos interesses destes.

Referências

ALVES, N. "Decifrando o pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas". In: OLIVEIRA, I.; ALVES, N. (Orgs.). **Pesquisa no/do cotidiano das escolas sobre redes de saberes.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p.13-38.

AMARAL, A.; NATAL, G.VIANA, L. Netnografia como aporte metodológico da pesquisa em comunicação digital. **Revista FAMECOS**, n.20, 2008, p.34-40.

AMIEL, T. Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas e políticas públicas. In: SANTANA, B.; ROSSINI, C.; PRETTO, N. (Org.). **Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas políticas públicas.** Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012, p. 17-33. Disponível em: <http://livrorea.net.br/livroREA-1edicao--mai2012.pdf>. 21 mar. 2014.

ANTOUN, H; MALINI, F. Ontologia da liberdade na rede: a guerra das narrativas na internet e a luta social na democracia**. Revista Famecos**. Porto Alegre, v. 17, n.3, set./dez. 2010, p.286-294.

BAKHTIN, M. **A estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BHABHA, H. **O bazar global e o clube dos cavaleiros ingleses**: textos seletos. Rio de Janeiro: Rocco, 2011.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano***:* artes de fazer. Petrópolis/RJ:Vozes, 1994.

DEGENNE, A; FORSÉ, M. **Introducting Social Networks**. London: Sage, 1999.

DOWNES, S. **Connectivism and Connective Knowledge:** essays on meaning and learning networks. National Research

Council Canada, 2012. Disponível em: <http://www.downes.ca/files/books/Connective_Knowledge-19May2012.pdf> Acesso em: 21 mar. 2014.

GOMES, R; SANTOS, E. Ciberativismo surdo: em defesa da educação bilingue. **Revista Teias**. Rio de Janeiro, v. 13, n. 30, 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/1370> Acesso em: 21 mar. 2014

JENKINS, H; FORD, S; GREEN, J. **Spreadable media:** creating value and meaning in a networked culture. New York and London: New york University Press, 2013.

HINE, Christine. **Etnografia Virtual**. Barcelona. Espanha: UOC, 2004.

HINE, Christine.Virtual Methods and the Sociology of Cyber Social Scientific Knowledge. In: HINE, Christine (Org.).**Virtual Methods. Issues in Social Research on the Internet.** Oxford:Berg,2005.

LEMOS, A. **Cibercultura:** tecnologia e vida social na cultura contemporânea. Porto Alegre: Sulina, 2008.

LEMOS, A.; LÉVY, P. **O futuro da internet**: em direção a uma ciberdemocracia. São Paulo: Paulus, 2010.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência:** o futuro do pensamento na era da informática. São Paulo: Editora 34, 1997.

LÉVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.

MOREIRA, M. A. Aprendizagem significativa subversiva. **Série Estudos** (periódico do mestrado em educação da UCDB). Campo Grande, n. 21, 2006, p.15-32.

PRETTO, N. Professores-autores em rede. In: SANTANA, B.; ROSSINI, C.; PRETTO, N. (Org.). **Recursos Educacionais Abertos***: práticas colaborativas políticas públicas. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012, p. 91-108. Disponível em: <http://livrorea.net.br/livroREA-1edicao-mai2012.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2014

RECUERO, R. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/8194/5883>. Acesso em: 22 fev. 2014

ROSSINI, C.; GONZALEZ, C. REA: o debate em política pública e as oportunidades para o mercado. In: SANTANA, B.; ROSSINI, C.; PRETTO, N. (Org.). **Recursos Educacionais Abertos:** práticas colaborativas políticas públicas. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012. Disponível em: <http://livrorea.net.br/livroREA-1edicao--mai2012.pdf> Acesso em: 22 fev. 2014

ROSSINI, T. Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas políticas públicas (Resenha). **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v.13, n.30, 2012. Disponível em: <http://periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/1380/1028>. Acesso em: 22 fev. 2014

SANTAELLA, L. **A ecologia pluralista da comunicação:** conectividade, mobilidade, ubiquidade. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTAELLA, L. **Comunicação ubíqua:** repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTOS, E. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: SILVA, M.; PESCE, L.; ZUIM, A. (Org.). **Educação online:** cenários, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak, 2010.

SANTOS, E. A cibercultura e a educação em tempos de mobilidade e redes sociais: conversando com os cotidianos. In: FONTOURA, H. A.

da; SILVA, M. **Práticas Pedagógicas, Linguagem e Mídias:** desafios à pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões. Rio de Janeiro, ANPEd Nacional, 2011. Disponível em: <http://www.fe.ufrj.br/anpedinha2011/ebook1.pdf> Acesso em: 20 jan. 2014

SILVA, M. **Sala de aula interativa:** educação, comunicação, mídia clássica. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

SILVEIRA, S.A. Redes de relacionamento e sociedade de controle. **V!RUS.** São Carlos, n. 4, dez. 2010, Disponível em: <http://www.nomads.usp.br/virus/virus04/?sec=3&item=2&lang=p> Acesso em: 20 jan. 2014

SIEMENS, George. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. In: International **Journal of Instructional Technology & Distance Learning**. v.2, n.1, jan. 2005. Disponível em: <http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/article01.htm>. Acesso em: 20 jan. 2014

Um caso lúdico

brincar no Facebook!

Alessandra Alcântara

António Osório

Introdução

As transformações ocorridas nos modos de vida da sociedade contemporânea caracterizam o cotidiano de pais e crianças. Muitos são os marcos definidores dessas mudanças: a urbanização, a distância entre o domicílio e o local de trabalho; o aumento da precariedade econômica, a violência e a falta de segurança; as transformações na estrutura familiar que incluem famílias menores, o trabalho das mulheres, famílias monoparentais, relações intergeracionais mais democráticas; as longas jornadas de trabalho dos adultos; o acesso às tecnologias de informação e comunicação (MOLLO-BOUVIER, 2005; SARMENTO, 2004, 2011). Esses elementos, dentre outros, repercutem na vida diária das crianças e em suas relações, determinando modos de socialização e a estruturação dos seus tempos sociais, como o da brincadeira, que nos modos de vida da sociedade contemporânea, incluem a utilização de computadores, *tablets*, aparelhos de telefonia móvel e videogames. Estes dispositivos oferecem oportunidades de socialização e

momentos de diversão, permitem acesso a jogos e a internet, um espaço em que as crianças podem investir ludicamente. Um espaço virtual, definido por suas possibilidades, pois não é palpável, existente num local indefinido, que não é nem os computadores, nem a rede, um ciberespaço que desaparece quando a conexão é interrompida (MONTEIRO, 2007).

Assim como acontece com a televisão, o tempo que a criança ocupa com estas outras telas é resultado de rotinas sociais e estilos de vida que acomodam as práticas cotidianas da criança e dos adultos que a cercam. Crianças que tem familiaridade com computadores ou outros dispositivos digitais portáteis, ou que iniciam a pré-escola e encontram computadores de fácil acesso, misturados a bonecas, brinquedos e livros, percebem rapidamente o computador como um brinquedo em potencial, ou mais um espaço onde se brinca (GIRARDELLO, 2005). Como os brinquedos, os computadores, a internet e as redes sociais não representam o todo da experiência lúdica infantil, mas ganham maior ou menor importância como elementos de contextos complexos, nos quais as crianças vivenciam experiências lúdicas diversas.

O brinquedo

Companheiro fiel das brincadeiras infantis, o brinquedo pode ser considerado o objeto que serve para a criança brincar e que pode ser utilizado de diferentes formas para que o objetivo da brincadeira seja alcançado, seja ele um objeto real, inventado ou utilizado como tal. Assim a brincadeira pode fazer uso de brinquedos criados pelos adultos para atender aos propósitos lúdicos, ou de qualquer material que venha a ser investido desse caráter, tais como: caixas, utensílios domésticos, ou elementos da natureza, como galhos, folhas e pedras. O fator que o caracteriza como um brinquedo é o sentido lúdico que ele adquire quando incorporado à brincadeira, caso contrário, mesmo aquele fabricado pela indústria de brinquedos, não passará de um simples objeto.

O objeto brinquedo não possui uma função específica. Sua principal função é desencadear a brincadeira. Porém, a brincadeira ultrapassa muitas vezes as possibilidades planejadas para o brinquedo. Nestas circunstâncias, o brinquedo não condiciona a ação da criança, mas oferece suporte para os possíveis significados que receberá no momento da brincadeira e que darão sentido a essa ação (BROUGÈRE, 1997).

Apesar disso, o brinquedo, sobretudo aquele fabricado pelo adulto para usufruto da criança, carrega os traços da sociedade em que foi criado, pois está revestido de aparatos tecnológicos e culturais que o inserem em um contexto histórico e social determinado, carregando em suas peças um emaranhado de significados que possibilitam a compreensão dessa cultura (BROUGÈRE, 1997). Assim podemos compreender que nem a infância, nem seus brinquedos, são frutos independentes da sociedade, segundo Benjamin (1984, p. 70),

> As crianças não constituem nenhuma comunidade isolada, mas sim uma parte do povo e da classe de que provém. Da mesma forma seus brinquedos não dão testemunho de uma vida autônoma e especial; são, isso sim, um mudo diálogo simbólico entre ela e o povo.

É na infância que as crianças se apropriam da cultura; no processo de impregnação cultural a criança se depara com diversas e variadas imagens e representações que traduzem o mundo em que elas se encontram e que permitem que se expressem e se relacionem com o mundo real, com seus objetos e com suas produções, imagens, símbolos e significados.

As representações são, portanto, formas de interpretar o meio, que passam a mediar à relação da criança com a realidade que a rodeia (ALVES-MAZZOTTI, 2008; SPINK, 1993). A cultura fornece muitas fontes de apropriação dessas representações e imagens

e o brinquedo é uma delas. "Se ele traz para a criança um suporte de ação, de manipulação, de conduta lúdica, traz-lhe, também, formas e imagens, símbolos para serem manipulados" (BROUGÈRE, 1997, p. 40-41).

Portanto, podemos considerar o brinquedo a partir de sua dimensão funcional, como suporte da brincadeira, assim como de sua dimensão simbólica, como suporte de representações. Em sua dimensão funcional, o brinquedo guarda a possibilidade de transmissão dos esquemas sociais, pois:

> Ao propor ações, sejam elas sensório-motoras, simbólicas ou sustentadas pela presença de um sistema de regras, o brinquedo estimula condutas mais ou menos abertas, estrutura comportamentos, exercendo nesse nível, uma função de socialização que permite a inscrição de comportamentos socialmente significados na própria ação da criança. (BROUGÈRE, 1997, p. 66).

Em sua dimensão simbólica, o brinquedo proporciona à criança a manipulação de significações culturais de uma determinada sociedade. O brinquedo não traz uma reprodução do mundo real, mas este é constantemente evocado por ele, mesmo quando modificado pelo imaginário, construindo um mundo de cores, formas e magias, destinado às crianças pequenas, ou imagens da sociedade ou papéis sociais parcialmente realistas destinados às crianças maiores. Todas essas produções são formas de representar o mundo, mas levando em consideração a quem o discurso se destina e a forma de fazê-lo chegar: usando um objeto que tem volume e forma, que é destinado especificamente à criança, que é de sua propriedade e que convida à manipulação lúdica.

Vale ainda ressaltar que, além das duas dimensões assinaladas, acrescenta-se uma terceira dimensão no processo de socialização da

criança que pode ser percebido em sua relação com o brinquedo: aquela que a criança constrói com o objeto em si. Numa sociedade na qual as relações com os objetos são inerentes ao seu funcionamento, o brinquedo é o que proporciona à criança estabelecer primeiramente suas relações com os objetos: de posse, de abandono, de partilha, de perda. O objeto acaba por ter um papel essencial no processo de socialização que, em grande parte, poderá determinar as relações que a criança reproduzirá no futuro com outros objetos (BROUGÈRE, 1997).

De objetos de entretenimento a instrumentos de socialização infantil, os brinquedos que acompanham a história da infância vêm se transformando com o tempo.

Brincadeiras na era digital

Nas últimas décadas, em decorrência de inúmeras mudanças culturais e tecnológicas, as crianças reconhecem fórmulas como *start* ou *login* como as portas de entrada para mais um universo lúdico, apesar de muitas vezes desconhecerem a língua de origem dos termos. Esses novos mundos, carregados de *bits*, fogem da lógica linear e dos espaços concretos, disponibilizando um campo infinito de imagens e possibilidades lúdicas do mundo digital.

Desse universo são representantes os videogames, os computadores, e a internet. Como elementos da cultura, esses dispositivos, tal como as brincadeiras infantis, estão impregnados de valores, modelos de estilos de vida e ideologias que representam essa cultura e que os tornam, também, agentes socializadores. Em interação com esses dispositivos eletrônicos, as crianças desenvolvem novas formas de conhecimento e de relação com o outro, que podem até mesmo ser construídas em mundos simulados (ALVES, 2005). Essa amplitude de instrumentos, *softwares*, redes e plataformas podem ser considerados espaços de produção de sentido (ARANHA, 2004) e de construção de representações sociais partilhadas que permitirão novas formas de socialização e aprendizado.

A possibilidade de utilização de recursos como sons, imagens, textos e interatividade contribuem para cativar a criança que manipula esses dispositivos a partir de seus interesses, necessidades e ritmo. Dentre eles destaca-se a internet, considerada uma poderosa fonte de cultura e socialização (BARRA & SARMENTO, 2006), pois permite às crianças se relacionarem com uma gama imensa de informações e conhecimentos, se comunicarem com pessoas de qualquer lugar do mundo, conhecerem outras culturas e construírem sua própria ideia de mundo. Brincando, a criança vai se inserindo num contexto em que ela vai aprendendo a viver e a lidar com inúmeros desafios e novidades característicos de uma infância no digital (OSÓRIO & MIRANDA-PINTO, 2010).

Os resultados colhidos em importantes pesquisas nos confirmam uma infância em estreita relação com o digital e o virtual. O Projeto *Safer Internet Plus,* por meio da rede *EU Kids Online* integra, desde 2006, investigadores que pesquisam o assunto nos países europeus. Na segunda edição do projeto (2009-2011) foram entrevistadas 25.142 crianças utilizadoras da internet, com idades entre 9 e 16 anos, e um de seus pais, em 25 países europeus. Dessas, 60% utilizam a internet todos os dias, ou quase todos os dias. Um terço das crianças com 9 ou 10 anos acessam a internet diariamente. O acesso se dá, em 87% dos casos, em ambiente domiciliar, muitas vezes no próprio quarto (49%), porém o acesso via dispositivo móvel também foi citado por 33% das crianças entrevistadas, o que pode indicar que o acesso acontece sem a supervisão dos pais. As atividades mais citadas pelas crianças internautas europeias são: realização dos trabalhos escolares (85%), jogar (83%), assistir videoclipes (76%) e trocar mensagens instantâneas (62%). Além dessas atividades, 59% das crianças entrevistadas têm um perfil numa rede social, dos que têm 9 ou 10 anos, 26% estão presentes nas redes, e 49% dos que têm 11 ou 12 anos. A produção de conteúdos pelas próprias crianças tem valores mais baixos, sendo a atividade mais citada, postar imagens na rede (39%).

Os dados consolidados pelo projeto *EU Kids Online* são referência num panorama mundial. Em vários outros países pesquisas se multiplicam, apresentando valores semelhantes aos encontrados nos países europeus. O Comitê Gestor da Internet no Brasil apresentou o resultado da pesquisa TIC Crianças 2010, realizada com 2.516 crianças de 5 a 9 anos, em ambiente domiciliar. Os resultados encontrados confirmam os dados internacionais. Há um crescimento do uso da internet pelas crianças mais jovens, 27% das crianças entrevistadas afirmaram já ter utilizado a internet, dessas 29% participam de redes sociais como orkut e facebook. O domicílio continua sendo o local mais citado de onde acessam a internet (47%), enquanto as escolas (33%) e *lan houses* (27%) apresentam resultados semelhantes. 21% das crianças entrevistadas têm o computador em seu próprio quarto, o que permite maior privacidade no uso do computador, consequentemente menor controle parental. As atividades mais desenvolvidas na internet, segundo os resultados obtidos são: os jogos online (90%) e as pesquisas escolares (45%), logo depois são citadas atividades de entretenimento, tais como assistir vídeos e desenhos online (34%) e o uso das redes sociais (29%). As diversas pesquisas citadas chamam a atenção para as várias possibilidades geradas pelo uso da internet, como interação social, obtenção de informações e produções de conteúdos.

Brincando com o Facebook

As discussões apresentadas alimentam questões acerca da utilização da internet e seus dispositivos como possibilidade lúdica para a criança. Neste cenário destacam-se as redes sociais, com maior ênfase na utilização do *facebook*, objeto de estudo que aqui expomos parcialmente. A proposta deste estudo, que foi desenvolvido no âmbito do doutoramento em educação (ALCÂNTARA, 2013), permitiu identificar, nos discursos infantis, o lugar ocupado pelas redes sociais como dispositivo lúdico, sua forma de utilização,

representações e as possibilidades de construção de vínculos sociais, tal como percebido pelas crianças. Foram ouvidas 12 crianças entre 7 e 12 anos de ambos os sexos e de contextos sociais distintos. Todas as crianças participantes da pesquisa conhecem e utilizam o facebook e possuem, ou desejam possuir, um perfil de usuário nesta rede social.

Postar fotos, comentários, partilhar imagens e mesmo vídeos nas redes, faz parte das atividades consideradas divertidas pelas crianças mais velhas (no caso desta pesquisa, entre 10 e 12 anos). Elas utilizam o facebook como uma forma de partilhar com os amigos um pouco do que gostam, as suas descobertas e seus interesses. Constroem seu perfil a partir de atividades que fazem e que "curtem", muitas vezes produzindo o seu próprio conteúdo, tais como fotos, imagens e textos, outras vezes compartilhando conteúdos que consideram divertidos, ou que traduzem atitudes sociais consideradas por eles como positivas, para isso divulgam fotos, cartazes ou citações de livros.

> Todo mundo sabe que eu torço por esse time e que eu gosto de jogar futebol! É só olhar no meu facebook. Tá lá! (Menino – 11 anos).
>
> - Eu gosto muito de montar vídeos, fiz até uma introdução para as apresentações da escola que eu postei no facebook. Eu vou aprendendo a usar os recursos e melhorando o vídeo. (Menino – 12 anos).
>
> Eu vivo postando fotos da minha banda preferida. Quando tem alguma novidade, eu compartilho no meu facebook. Quando eu vejo alguma coisa legal, assim... que traz uma mensagem para as pessoas, eu gosto de compartilhar. (Menina – 12 anos).

Notadamente para as crianças mais velhas, a diversão está associada a estar com os amigos, pertencer e ser reconhecida como parte do grupo, manter-se em contato faz com que a criança sinta que pertence a um ou mais grupos, incluindo a sua própria família, que acompanha ativamente o desempenho da criança nas redes sociais, com postagens, fotos e comentários.

As crianças participantes da pesquisa não usam as páginas das redes sociais como possibilidade de fazer novos amigos, mas como uma maneira de estar sempre em contato, conversando, trocando impressões e ideias, apresentando fotos e imagens, como forma de partilhar opiniões e suas vivências com os amigos que já fazem parte de seu grupo, "estar por dentro" (Menina – 10 anos) do que acontece ou acontecerá, seguir as tendências inclusive no que se refere aos próprios aplicativos que estão sendo usados no momento na internet.

> - São dois grupos que eu faço parte, são meus amigos. Aí a gente pode ficar conversando no grupo, todo mundo junto.
> - Junto, mas cada um na sua casa?
> - É. É a vantagem do facebook, ou do whatsapp a gente pode dizer o que tá fazendo pros amigos, e mostrar as fotos ao mesmo tempo.
> - Isso é divertido?
> - É, eu gosto de tirar foto, e é legal curtir com os amigos. (Menina – 12 anos).
>
> - Eu participo de três grupos no facebook e também tenho o instagram, aí a gente fica trocando comentários e fotos e eu fico acompanhando ou jogando. (Menina – 12 anos).
>
> - E no computador, o que é divertido?
> - Eu fico conversando com minhas amigas, no facebook. A gente passa um tempão conversando.

- Ah, entendi, vocês ficam conversando sobre paqueras... (balança a cabeça afirmativamente e sorri). (Menina – 10 anos).

- Eu tenho quatro grupos contando o kik e o whatsapp, e três no facebook. No whatsapp são três, que a gente fica conversando com as amigas e combinando as coisas. (Menina – 10 anos).

- É porque eu tenho uma conversa com minhas amigas no facebook com o nome XXX e eu fiz essa montagem com as nossas ídolas.
É só do povo da escola. As minhas amigas de lá. (Menina – 10 anos).

Para as crianças pequenas (participantes da pesquisa entre 7 e 9 anos), o uso das redes sociais é considerado como uma possibilidade de atividade lúdica na internet. O objetivo é ter acesso aos jogos que estão disponíveis no faceboo*k,* embora todos os outros recursos, também, estejam acessíveis. Neste caso os pais, ou os irmãos mais velhos, tanto podem ser uma referência a ser seguida quanto, em alguns casos, são os responsáveis por autorizar e criar a conta da criança na rede, inclusive fornecendo as informações requeridas para isso. É importante salientar que o site do facebook recomenda a idade mínima de 13 anos para que a criança comece a fazer parte da rede social, no entanto nenhum dos participantes tinham ainda alcançado essa idade no período de realização da pesquisa.

- Foi minha mãe que fez o meu facebook, porque eu ficava querendo jogar no dela.
- Qual o seu jogo preferido?
- Eu gosto do dragon city. (Menino – 7 anos).

- Tem uns jogos bem legais no facebook. (Menino – 7 anos).

- Eu tenho facebook, mas o que eu gosto é de jogar. (Menino – 8 anos).

- Meu pai tem e minha mãe também, aí eu queria ter um facebook. Então eu pedi pro meu pai e ele fez o meu. (Menino – 8 anos).

- Quem coloca as fotos no meu facebook é a minha mãe.
Ela sempre coloca alguma coisa.
- E você já publicou alguma coisa no facebook?
- Eu já, fiz um cartão de aniversário pra minha irmã e coloquei no facebook e também umas coisas engraçadas. (Menino – 7 anos).

- Mas o que tem de divertido no facebook?
- Tem uns jogos bem legais.
- E como você sabe?
- Eu jogo no facebook do meu irmão.
- Ele deixa?
- Deixa. (Menino – 10 anos).

- Foi minha mãe quem fez o meu. A minha irmã já tinha
e eu não. (Menino – 7 anos).

- Tem os amigos de verdade, e os conhecidos. No facebook tenho muitos amigos, mas nem todo mundo é amigo de verdade.
- Quem são os amigos de verdade?
- São os que a gente gosta mais, que são legais...
- E os outros?
- Ah, eles podem ser legais, mas a gente não conhece tão bem,

> não fica sempre junto, não.
> - Sei... são aqueles que não convivem com a gente, né?
> - Isso mesmo. (Menina – 12 anos).

Meninos e meninas maiores percebem de forma diferente a utilização das redes sociais. Os jogos violentos são coisas de meninos, embora as meninas acreditem que não seja só isso. Os meninos acham que as meninas usam o facebook para parecerem populares no grupo.

> - Eu tenho facebook, mas nem uso tanto. Acho que é só porque tá na moda, aí todo mundo tem... (Menina – 11 anos).
> - Já tá é ficando fora de moda, hoje as meninas gostam é do instagram, o negócio é saber quantas pessoas gostaram da foto que foi postada. Quanto mais, melhor. (Menino – 12 anos).
> - Besteira. É só pra aparecer, menina adora aparecer... (Menino – 12 anos)
> - E menino não? (Menina – 11 anos).
> - A gente gosta de jogos de ação, de luta, coisa de homem. (Menino – 11 anos).
> - É, até parece que é só isso. (Menina – 11 anos).
> - Homem também gosta de facebook. (Menina – 12 anos).
> - Gosta para postar as coisas legais e compartilhar com os amigos, tipo filme, jogos, música, essas coisas. (Menino – 11 anos).
> - Menina também gosta disso. (Menina – 12 anos).
> (Grupo de discussão - Crianças de 10 a 12 anos).

Brincando e percebendo os riscos

Vale salientar que essas crianças possuem certa noção de que brincar no facebook pode trazer algum tipo de risco associado ao uso das redes sociais.

> Uma vez o facebook saiu disparando uma mensagem para todos os meus amigos, com uma pergunta muito chata, e o pior é que era como se fosse eu. Aí eu tive que passar uma mensagem para todos os meus amigos do facebook, pedindo desculpa. (Menina, 12 anos).

Com relação aos "amigos" as crianças também reconhecem que não é seguro aceitar pessoas estranhas. A maioria dos amigos do facebook das crianças pequenas são membros da família ou colegas de classe na escola. As crianças maiores possuem uma rede mais extensa de amizades na rede, porém mesmos aqueles que não são considerados amigos próximos, foram adicionados por serem pessoas que conhecem de algum outro lugar, como filhos de amigos dos pais, ou alunos da mesma escola.

> - Você tem muitos amigos no facebook?
> - Tenho 40 amigos, eu acho.
> - Tudo isso? E você conhece todo mundo?
> - Claro, né tia. Eu não sou louco de ir aceitando todo mundo no meu facebook. Eu só coloco no facebook quem eu conheço! (Menino – 8 anos).
>
> - E como é que você posta?
> - Eu deixo só para os amigos.
> - Por quê?

> - Porque foto é para mostrar pros amigos, não pra todo mundo, só gente famosa que mostra foto pra todo mundo! (Menina – 12 anos).

> - Tem os amigos de verdade, e os conhecidos. No facebook tenho muitos amigos, mas nem todo mundo é amigo de verdade.
> - Quem são os amigos de verdade?
> - São os que a gente gosta mais, que são legais...
> - E os outros?
> - Ah, eles podem ser legais, mas a gente não conhece tão bem, não fica sempre junto, não.
> - Sei... São aqueles que não convivem com a gente, né?
> - Isso mesmo. (Menina – 12 anos).

Essa orientação vem em grande parte dos pais, provavelmente por serem também usuários desta ferramenta. Conhecem suas possibilidades e riscos, o que os deixa mais atentos às orientações de segurança que devem ser passadas aos filhos, inclusive quando implica em certas restrições, que são reconhecidas pelas crianças como medidas de segurança:

> - Sem dúvidas o facebook é o que tem de mais divertido na internet hoje, mas a minha mãe, é o tipo da mãe que não deixa o filho pequeno ter facebook. (Menino – 10 anos).

> - No começo minha mãe não gostou muito da ideia, ela pediu para pensar no assunto, mas ela acabou deixando. Meu irmão não pode ter uma conta no facebook, a minha mãe disse que ele ainda não é muito responsável para isso. (Menino – 12 anos).

Considerações finais

Os participantes da pesquisa nos mostraram que as redes sociais pensadas por adultos, para uso dos adultos, como possibilidade de estabelecer e construir vínculos sociais, estão sendo utilizadas pelas crianças de forma significativamente lúdica, fazendo com que elas passem a se relacionar com suas ferramentas como se relacionam com um brinquedo. Um brinquedo que traz muitas possibilidades e que compõe a cultura lúdica da criança juntamente com outras alternativas lúdicas, como jogos, brincadeiras e brinquedos tradicionais, trazendo para o espaço virtual das redes sociais as marcas das culturas infantis e daquilo que é partilhado como interesse entre seus pares.

O uso das redes sociais pelas crianças pode ser considerado um exemplo desta coexistência entre as duas culturas: adulta e infantil. Não se trata de optar por um estilo de vida ou outro, ou deixar de viver suas próprias experiências, mas trazer para a cultura infantil, transformar e adaptar criativamente os elementos que a sociedade disponibiliza.

As crianças estão investindo no uso das tecnologias, em espaços que foram pensados e protagonizados pelos e para os adultos, como espaços possíveis de atuação. As crianças como sujeitos ativos de suas experiências, vivenciam, interpretam, representam e modificam de forma criativa a sua cultura, num movimento contínuo de integração daquilo que a sociedade oferece e aquilo que é considerado próprio da infância e vivenciado entre seus pares, como os jogos e brincadeiras.

Embora este movimento ainda levante uma série de questionamentos acerca das interfaces que cria, o que parece transparecer da investigação é que, na sua própria construção da cultura da infância, as crianças se apropriam dos objetos disponíveis e investem neles as suas representações quando os utilizam e os incorporam às suas práticas cotidianas. Quem esteja preocupado com o desaparecimento da infância, pode haver aqui uma esperançosa possibilidade de assistir ao seu rejuvenescimento sob novas perspectivas! Para quem investigar, um novo campo de inspiradora pesquisa.

Referências

Alcântara, A. C. **Brincar De Internet**: A vivência lúdica infantil em ambiente virtual. Universidade do Minho, 2013.

ALVES, L. **Game Over**: Jogos eletrônicos e violência. São Paulo: Futura, 2005, p.255.

ALVES-MAZZOTTI, A. J. (2008). Representações Sociais: Aspectos Teóricos E Aplicações À Educação. **Revista Múltiplas Leituras**, 1(1), 18–43. Disponível em: <https://www.Metodista.Br/Revistas/Revistas-Ims/Index.Php/ML/Article/Viewfile/1169/1181>. Acesso em: 22 jan. 2014

ARANHA, G. O Processo de Consolidação dos Jogos Eletrônicos como Instrumento de Comunicação e de Construção de Conhecimento. **Ciências & Cognição**, 3, p.21-62. 2004. Disponível em: <http://Www.Cienciasecognicao.Org/>. Acesso em: 22 jan. 2014

BARRA, S. M., & SARMENTO, M. J. Os Saberes Das Crianças e as Interacções na Rede. **Zero A Seis**, 14, 1–20. 2006. Disponível em: <http://Www.Periodicos.Ufsc.Br/Index.Php/Zeroseis/Article/View/1776/1539>. Acesso em: 28 fev. 2014

BENJAMIN, W. (1984). Reflexões: a criança, o brinquedo e a educação. São Paulo: Summus Editorial, 1984, p.117.

BROUGÈRE, G. **Brinquedo e cultura**. 2.ed.,São Paulo: Cortez, 1997, p.110.

GIRARDELLO, G. (2005). Produção Cultural Infantil Diante da Tela: da TV à Internet. **TEIAS**, 6(11-12), 2005, p.1-12.

MOLLO-BOUVIER, S. Transformação Dos Modos De Socialização Das Crianças: Uma Abordagem Sociológica. **Educação e Sociedade**, 26(91), 2005, p.391-403.

MONTEIRO, S. D. (2007). O Ciberespaço: o termo, a definição e o conceito. **Datagramazero - Revista de Ciência da Informação**, 8(3), p.1-18. Disponível em: <http://Www.Dgz.Org.Br/Jun07/Art_03.Htm>. Acesso em: 28 fev. 2014.

OSÓRIO, A. J., & MIRANDA-PINTO, M. **Infância no digital**. Braga: Arcacomum, 2010, p.247.

SARMENTO, M. J. (2004). As Culturas Da Infância Nas Encruzilhadas Da 2ª Modernidade. Braga. Disponível em: <http://Cedic.Iec.Uminho.Pt/Textos_De_Trabalho/Textos/Encruzilhadas.Pdf>. Acesso em: 28 fev. 2014.

SARMENTO, M. J. A reinvenção do ofício de criança e de aluno. **Atos de pesquisa em educação**, 6(3), 2011, p.581-602.

SPINK, M. J. P. (1993). O conceito de representação social na abordagem psicossocial. **Cadernos Saúde Pública**, 9(3), 1993, p.300-308. Disponível em: <http://www.Scielo.Br/Scielo.Php?Script=Sci_Arttext&Pid=S0102-311X1993000300017>. Acesso em: 28 fev. 2014

Uma proposta de uso das redes sociais digitais em atividades de ensino e aprendizagem

o Facebook como espaço virtual de usos socioeducacionais singulares

Cristiane de Magalhães Porto

Edilberto Marcelino da Gama Neto

Introdução

Observamos que as formações estruturais na sociedade mundializada sofrem modificações com tanta constância que as dimensões humanas e suas definições acabam por carecer de atualizações. Dentre elas, o *modus educandi* – é necessário buscar perspectivas, caracteres, elementos e conceitos do contexto mais atual dos usos que o construíram.

A tecnologia da informação transpõe as condições históricas e materiais, sem deixar de ser, ao mesmo tempo, influenciada por elas, para converter-se em usos sociais e socioeducacionais. Tal abordagem serve-se das ideias alguns teóricos como ponto de apoio ao enriquecimento do debate sobre o desenvolvimento de um modus educandi co-humanamente virtualizado. A pesquisa deriva de fontes bibliográficas e, principalmente, digitais e audiovisuais em meio virtual, com método dedutivo argumentativo.

Apresenta-se neste texto a possibilidade de uso da rede social Facebook em sala de aula como espaço virtual passível de suportar/constituir propostas de ensino e aprendizagem. A proposta é a apropriação do Facebook na forma de instrumentos conceituais que podem redefini-lo em usos socioeducacionais singulares.

A discussão realiza-se com base em alguns teóricos que discorrem acerca do lugar de onde devem partir as leituras e o conhecimento a ser buscado pelos aprendizes. Delineamos com a descrição do aluno atual e, ainda, sobre a experiência do estar em relação. A pesquisa sustenta-se em fontes bibliográficas e, principalmente, digitais e audiovisuais em meio virtual, com método dedutivo argumentativo.

Inicialmente será discutida a forma como os impactos tecnológicos devem ser pensados no cenário social e educacional, dentro dessa tendência de multiplicação dos usos das redes sociais digitais na Educação. Não obstante, a importância da transformação do capital numa sociedade capitalista, é preciso viver co-humanamente a cultura, e, para isso, as relações.

Os conceitos que nascem do vitalismo social por meio de usos avalizados pela condição do estar em relação acabam por torna-se objetos/instrumentos manipulados virtualmente. Com base neles, criou-se a proposta de pensar o desenrolar das relações que mediarão o "aprender a aprender" a partir da indagação: De que forma você está pensando o assunto agora?

Será, evidenciado, também, como tal proposta deve ser incorporada pelo corpo discente, do qual o professor faz parte como um dos incorporadores de *modus*/formas de ser no meio virtual, como os demais alunos. Por fim, na conclusão é oferecida a descrição da vivência pretendida com a incorporação da rede social digital Facebook às práticas de sala de aula.

Educação com o fenômeno social: breve apanhado

As transformações são tecnológicas, econômicas e socioestruturais. Porém, cada esfera atua, ao mesmo tempo, como agente produtor e experienciador de si própria e das demais. E a incipiente participação e coesão dos grupos de indivíduos nos processos, além de pesar em matéria de atendimento e seção de necessidades, é irrevogável do ponto de vista da consecução do incremento da trajetória do desenvolvimento social.

Como a sociedade mundializada é capitalista, já que se engendra mundos e formas capitalistas de ser, o percurso corresponde ao do processo de produção de riquezas. Por isso, há uma busca por perspectivas mais humanizadas nas práticas sociais, as quais possibilitem integração efetiva dos indivíduos. Nas palavras de Santos (2009, p. 21):

> [...] a globalização da comunicação viabiliza a disseminação rápida de informações e o acesso às tecnologias a quantidade crescente de pessoas em qualquer parte do planeta. [...] a apropriação da tecnologia software que possibilitam criação de sites ou blogs, aparelhos de gravação e edição audiovisual, suportes (como o CD-ROM e o play multimídia) e equipamentos, a exemplo da câmera digital e telefone celular – por indivíduos ou grupos organizados, que se tornam produtores e disseminadores de informação e da cultura.

Esse estado de coisas, longe de ter sido transferido para o campo educacional, está nele alocado. Os ministérios (educação, transportes, saúde etc.) compõem faces de uma mesma realidade que é definida pelo conjunto da sociedade.

Dentre essas definições, em constante renovação, está o desenvolvimento de um *modus educandi* cujos caracteres, elementos e conceitos advenham dessa sociedade.

Segundo Serres (2013, p. 18-19):

> Nós, adultos, transformamos nossa sociedade do espetáculo em sociedade pedagógica, cuja concorrência esmagadora, orgulhosamente inculta, ofusca a escola e a universidade. Pelo tempo de exposição de que dispõe, pelo poder de sedução e pela importância que tem, a mídia há muito tempo assumiu a função do ensino.

O ciclo sociedade – mídia influencia a forma com que os alunos aprendem. Se for levado em consideração o método construtivista, aplicado em muitas escolas de ensino fundamental, a criança aprende a ler os signos comerciais, pois estão presentes de forma latente em seu cotidiano, como se lesse um signo do alfabeto. O professor apresenta o símbolo do Banco do Brasil às crianças, por exemplo, e as explica que aquelas formas indicam Banco do Brasil, ao sair com seus pais, a cada aparição da marca do banco a criança apontará e dirá que aquele é o Banco do Brasil.

Essa função não é exclusividade do professor construtivista, mas o mundo publicitário massifica em tamanha demasia as informações que, as repetições educam essas crianças e cumprem o mesmo objetivo do profissional construtivista que ministra aulas ao pré-escolar.

O ciclo influencia também aos alfabetizados, que ao se deparar várias vezes com estrangeirismos, falsos cognatos ou palavras estilizadas nas mídias, tendem à incorporar à sua bagagem. O próprio Michel Serres (2013) apresenta casos na França, onde os alunos desconhecem a palavra *relais*, existente em seu dicionário, mas reconhece palavra relay, por ser o nome de uma grande rede de venda de livros, jornais e revistas instaladas nos metrôs, estações de trem e aeroportos da cidade.

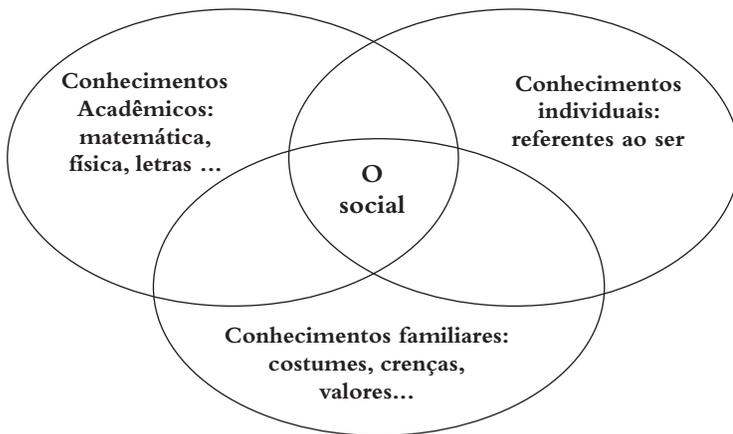
Abandonar as fórmulas imutáveis para achar os meios requer participação, elaboração, controle e avaliação das atividades e práticas discursivas. É dessa forma que se tem a construção crítica de

conhecimentos específicos, necessários a cada aprendiz em separado. Ainda, essa configuração não garante, de si, competência. Também, nesse caso, é *mister* trabalhar com engenho e guardar as condições mais propícias.

Existem os que não enxergam nada de desconexo com modelo anterior, defendendo apenas a necessidade de pequenos ajustes. Ocorre que algumas formas de organização social, como a família, modificaram-se e a educação sempre esteve de alguma forma ligada a estas.

Outrora, a educação era transferida para o indivíduo por meio da família e da comunidade. Compunha-se de costumes, hábitos, crenças, habilidades, organização social e do trabalho, nas trocas e experimentações. Aos poucos, as estruturas tornaram-se mais complexas – a densidade das relações entre o núcleo familiar e seu entorno foi paulatinamente intensificada e, com ela, as obrigações e responsabilidades. Daí, a criação de instituições, como a escola, para repassar os conhecimentos produzidos para os jovens.

No encontro dos campos do conhecimento, há uma málgama em constante ressignificação, mas nem sempre completamente reestruturado:

- **Amálgama dos conjuntos de conhecimentos produzidos pelos indivíduos**

Fonte: Figura elaborada pelos autores.

As academias, congregações e o próprio indivíduo passaram a constituir conjuntos, cada vez mais, abertos ao social, em lugar dos mundos isolados. As capacidades e competências incluem agora atributos para uma participação social produtiva, com base em *Os códigos da Modernidade*, de Toro (1997):

- Converter problemas em oportunidades;
- Defender os interesses da coletividade e solucionar problemas por meio de interações dialógicas, com base em regras, leis e normas sociais;
- Criar unidade de propósitos a partir das diversidades e da diferença, sem jamais confundir unidade com uniformidade;
- Ser crítico com a informação;
- Ter capacidade para localizar, acessar e usar melhor a informação acumulada;
- Ter capacidade de planejar, trabalhar e decidir em grupo.

É imprescindível incorporar:

> O ensino da leitura e da escrita da palavra a que falte o exercício crítico da leitura e da releitura do mundo é, científica e pedagogicamente, capenga. [...] não devo apenas ensinar biologia, como se o fenômeno vital pudesse ser compreendido fora da trama histórico-social, cultural e política. Como se a vida, a pura vida pudesse ser vivida de maneira igual em todos as suas dimensões, na favela, no cortiço ou numa zona feliz dos jardins de São Paulo [...] devo ensinar biologia, mas, ao fazê-lo, não posso secioná-la daquela trama. (FREIRE, 1992, p. 41).

Pedro, aluno hipotético, aprende a adequar as informações que transitam pela sala de aula às suas necessidades. Para interagir com os demais, participa dos jogos, atividades de lazer, desempenha tarefas, cultiva círculos de afinidades, enfim, gradativamente, constrói-se na co-humanidade como indivíduo em separado. Um processo, ao mesmo tempo, individual e coletivo.

Para oferecer uma vista do que isso significa, em termos de articulação de instrumentos, conceitos e conhecimentos, em sala de aula, pode-se citar o vídeo "Tecnologia ou Metodologia", veiculado na rede social Youtube. Nele, são exibidas duas situações, o antes e o depois da entrada das Tecnologias da Informação e Comunicação na escola:

a) Uma sala de aula onde a professora lê a tabuada na lousa (no quadro negro) analógica e os alunos a repetem para memorizar as informações;
b) Os protagonistas do primeiro momento desenvolvem a mesma dinâmica, porém, numa sala de atmosfera e objetos de tecnologia avançada, como a lousa digital.

O desacordo exposto na animação não é infraestrutural. Mas, estrutural, e está presente desde o momento do projeto/iniciativa de implantação das tecnologias educacionais.

A proposta era trazê-las para o contexto educacional daquela escola específica, e assim acrescentar elementos pertencentes à topografia das realidades que estão do outro lado dos muros.

Os desafios são colocados, em lugar de sentidos ou percebidos, e por isso requerem raciocínio que não tem por base a reflexão a partir do mundo. Trata-se de situações concisas e bem definidas, todavia falta ser uma objetividade possível – o contexto que emerge com todas as suas peculiaridades, contradições, urgências e alteridades.

O ideal seria importar as relações para tornar as fronteiras mais fluídas e moventes. Isto é, trazer as ferramentas (tecnológicas) por

meio dos conceitos. Essa prática é bem remota, está presente desde a Antiguidade. O ábaco, aquela moldura retangular, com arames, nos quais correm pequenas bolas, e empregada para ensinar alguém a efetuar operações algébricas elementares, é um exemplo simplório e coerente disso. Sua forma, tamanho e disposição correspondiam a usos sociais singulares como tradução do desenvolvimento cognitivo e intelectual dos viventes aprendizes.

O espaço da sala de aula é privilegiado porque as situações são pensadas para a veiculação de conteúdos específicos. No entanto, visto que o social fervilha, pois a partir dele e para ele conceitos são vendidos e consumidos na forma de produtos, esta se torna mais uma vez a cultura da escola.

Claramente, é errôneo considerar que uma instituição não estaria integrada a dinâmica social, pois até mesmo as de práticas ilícitas se servem dela para funcionar. Logo, também é lúcido perceber a inexistência de vivência democrática e co-humana da cultura em uma cultura já pronta e acabada. Ela, a vivência democrática da cultura, é o caminho histórico-social percorrido pelos indivíduos.

FACEBOOK: usos socioeducacionais singulares

Os alunos da escola atual são a geração play – da era pós-PC, músicas, vídeos, notícias, jogos e interação, deixaram de ser atividades armazenadas em pilhas, gavetas e estantes; com alguns plays, tudo isso pode ser obtido e compartilhado na nuvem (internet).

Esses alunos, segundo Serres (2013, p. 19)

> [...] habitam o virtual. As ciências cognitivas mostram que o uso da internet, a leitura ou a escrita de mensagens com o polegar, a consulta à Wikipédia ou ao Facebook não ativam os mesmos neurônios nem as mesmas zonas corticais que o uso do livro, do quadro negro ou do caderno. Essas crianças podem

> manipular várias informações ao mesmo tempo. Não conhecem, não integralizam nem sintetizam da mesma forma que nós, seus antepassados. Não têm mais a mesma cabeça.

O próprio espaço público está mais vibrante, são prédios, ruas e até pessoas impregnados de informações virtuais: os letreiros veiculam realidades aumentadas; as paredes de hotéis e cafés exibem as notícias da última hora;e os celulares, conectados ao Facebook das empresa, apresentam demandas e críticas dos gestores e funcionários.

> A rede é o próprio movimento associativo que forma o social. Ela é circulação, a inscrição de influências e actantes sobre actantes, tradução, mediação até a sua estabilização como caixa-preta. A rede constitui o espaço e o tempo na mobilidade das traduções e na fixação de estabilizações e pontuações. (LEMOS, 2013, p. 53-54).

A forma de experimentar os espaços e objetos mudou. Significa que os alunos deixaram de passar grande parte do dia, buscando informações, para, em vez disso, serem indivíduos interconectados por elas. Por isso, resta pensar no uso dessas redes sociais online para reconfigurar a forma de conhecer nas salas de aula.

A palavra rede tem origem latina e foi criada no século VIII. Significa entrelaçado de fios, de espessura e materiais diversos, formando um tecido de malhas com espaçamentos regulares (HOUSSAIS, 2009). Alude a um grupo ou de conjuntos de indivíduos, os quais estão unidos por relações de comutação, troca e transformações, cujas raízes são sociais, culturais, econômicas

e políticas. Esses grupos existem de forma inevitável devido às demandas emergentes nos espaços.

Nem todos participam, porém estão ligados a elas por algum modo. Huberman *(*apud FERNANDES, 2011, p. 1) esclarece esta ideia quando expõe a noção de compartilhamento, nas redes sociais *online*, onde poucos contatos interagem, em razão, talvez, de a atenção não ser uma característica de uma parte significativa dos usuários da Web. Aqui, atenção está no sentido de tempo dispensado a outrem.

O que ocorre é o *feedback*: "As redes sociais na web emergem das práticas de interação orientadas para a partilha e formação de grupos de interesses que estão na origem das narrativas digitais da Sociedade do Conhecimento" (BARROS; NEVES; SEABRA, [et. al] apud FERNANDES, 2011, p. 1).

Contexto de interação é o grupo, comunidade ou *hangout* definido na própria estrutura da rede como um *label* vinculado aos interesses em centro. Como os demais elementos no meio virtual, é fluído e efêmero. Fluído porque se adéqua aos modelos organizacionais (humanos, empresariais, institucionais). E efêmero em consequência da urgência dos acordos e reestruturações.

O Facebook, ambiente alvo deste trabalho, é uma rede social online criada com o objetivo de suscitar a participação ou, ao menos, a impressão de um coletivo que apreende os movimentos (vivências) em união – conviver à distância –, a sugestão confirma: "O que você está fazendo agora?" Um perfil a ser preenchido e, embora não haja um avatar em 3D, apresenta gostos, manias, vícios, relações e até modelos de Inteligência.

Segundo dados divulgados pela empresa de estatísticas de mídias sociais *Socialbakers* (FOLHA DE SÃO PAULO, 2013), o Brasil é país que mais cresceu no Facebook em 2012. É um dos países, no mundo, com maior número de contas e usuários ativos. Esse dado relaciona-se com a quantidade de aparelhos e plataformas disponíveis para o uso da rede. Mas, não apenas isso, os sistemas de interação, os valores, padrões culturais, e a própria organização espacial

tornou-se digital; a reunião desses fatores, sem excluir o progresso técnico/tecnológico, influenciou diversamente a forma como as pessoas apropriam/reagem aos impactos gerados em suas vidas.

Conforme a classe social e circunstâncias de convívio: enclausuram-se em escritórios particulares, montam iniciativas para elevar padrões de sociabilidade, dentro e fora do escopo das instituições educacionais, dentre outras.

Fazer parte da rede implica crer que as possibilidades de saber, conhecer, informar, compartilhar e ser, valem a mudança de papéis e, até mesmo, a aceitação das dificuldades. Nesse momento, surgiu o que Freitas (2004) citado por Fernandes, (2011, p. 1) chamou de "Sociedades Aprendentes", e, com ela, a web 2.0: um conjunto de aplicativos para reescrever a forma como as pessoas se interrelacionam e produzem soluções para seus problemas.

A questão em foco é mais conectiva que a forma como a mensagem chega ao destinatário – escrita instantânea, transmissão em tempo real –, ou os múltiplos canais por onde se dá. A relevância está em como se "pensa em fazer", as mentes encontraram outros caminhos.

A proposta aqui exposta, em relação ao uso do Facebook em sala de aula, é entender a pergunta "O que você está fazendo agora?" como: De que forma você está pensando aquele assunto agora? O trajeto pelo qual o pensamento viaja diz das possibilidades de conhecer. A partir dele, o professor indica ao aluno a natureza das mediações que serão melhor aproveitadas por ele.

Um tipo de abordagem pedagógica para cada aluno e todas, partindo do mesmo professor. Isto é, elaboradas do começo ao fim pelo regente da disciplina. Com certeza, não é sinônimo de liberdade ou universalidade. A ideia é acessar o pensamento de especialistas/estudiosos, colocar os alunos em contato com pares que apreendem o mundo de forma semelhante a eles.

Como colocar isso em sala de aula? Sendo corpo e perfil da proposta. Devemos contar com a rede para montar os perfis do corpo discente, do qual o docente também faz parte. Porém, não é

uma receita de bolo, onde a rede social é uma panela; e os alunos, os ingredientes. Os perfis vão sendo construídos e modificados ao longo das interações, participações e contribuições.

Reducionista é a intenção de contar com a rede e seus contatos para fornecer o encaixe perfeito de discussões e proposituras, ou mesmo a colaboração ideal, para o contexto educacional (escolar), quando o pensamento atual indica o "status das formações".

Ensinar o que é Educação compartilhada, veiculando no grupo fechado da turma do 8º ano do Ensino Fundamental, o vídeo "Aprendizagem colaborativa"será atrativo e novo. Os termos "buscar", "compartilhar", "conviver" são atrelados, na animação, ao tema central e título.

Da mesma forma, um tema da disciplina de Geografia, mostrado com um software de simulação; e um de Português, com a apresentação, em tempo real, do espetáculo "Opera Halls", por uma página web curtida pelo grupo do Facebook, serão bastante esclarecedores.

No entanto, não conterão, em termos de modelo que orienta o desenvolvimento posterior de pesquisas, nada de diferente das antigas visitas aos observatórios, aos teatros ou das associações de conceitos feitas em cartazes ilustrativos pregados no "quadro negro". Traduz-se em observar realidades pela lente de uma suprarrealidade (os softwares), seguindo por caminhos previamente traçados por num plano de Unidade escolar.

Diferente é ser levado pela corrente "Facebook", por meio de usos **compartilhados** pelos contatos (conviver), a **buscar caminhos** (notícias, artigos, jogos educativos, fotografias, vídeos) para saber e aprender/influenciar a conhecer (blogs, fóruns, rádios online, portais, outras redes online etc.).

O livro tende a ser retirado do papel de compêndio onde estão contidas as noções fundamentais e essenciais para conhecer. Essa função, em breve, ficará restrita aos manuais técnicos. Nos demais territórios das ciências, os alunos deixarão de reproduzir as

verdades estáveis – as mais aceitas pelas comunidades acadêmicas – para tomá-las como ato de interação favorável.

Michel Serres (2013, p. 43), apresenta uma comparação entre as formas de utilização do conhecimento entre os alunos do período analógico e os alunos conectados, ao afirmar que seus alunos mais antigos apresentavam o seu saber em "notas de pé de página e em densas bibliografias de livros", enquanto que os alunos mais recentes o bombardeia com e-mails. Com essa alegação, Serres demonstra que o aluno atual não se debruça mais sobre os livros e se preocupam em guardar suas informações no seu cérebro, esse novo espécime guarda o seu conhecimento em seus eletrônicos, que os acompanha de tal forma que pode ser considerado como uma parte de seu corpo.

O problema é que se tratam de explanações próprias de determinados contextos, e não faz sentido ficar memorizando. Na verdade, são caminhos prontos, por meio dos quais objetiva-se a chegada do aluno ao estágio de desenvolvimento intelectual adequado para a sociedade mundializada na qual está imerso.

Por que esse processo não vai mais dar certo? A própria configuração do contexto sociocultural modificou os graus de alteridade das relações (de produção, interpessoais, trabalhistas etc.). Isso ocorreu à proporção que as pessoas foram modificadas pelo surgimento de novas demandas e extinção das inadequadas ao cenário dos acontecimentos.

Assim, é inviável se cercar de estudos sobre a realidade e esquecer de aprender a conhecer por intermédio dessa mesma realidade. Uma lente que é ao mesmo tempo objeto de observação. Quem busca apropriar-se, precisa estar através dela, para fazer vir a claridade, tornar inteligíveis as intenções, o tempo e os modos pelos quais ela está sendo apropriada.

Em consonância com esse raciocínio, a pergunta referenciada no Facebook, se importada/ajustada ao objetivo de ensinar a aprender a aprender, adequa-se como uma proposta a partir da tecnologia para pessoas numa realidade tecnológica.

O ciberespaço coloca em relação, salta sobre o tempo e o espaço, para agregar socialmente. Não em razão de a tecnologia facilitar as comunicações, mas porque une os universos simbólicos que o homem engendra: De que forma você está fazendo agora?

A metáfora da teia de informações, como imagem do ciberespaço, e as interfaces gráficas são alegorias/representações cognitivas para buscar informações (navegar). Por isso, diz-se que o ciberespaço é o lugar da racionalidade tecnológica e do vitalismo social (LEMOS, 2002, p. 138). Ou seja, da manipulação virtual de dados e informações que estão encapsulados em estruturas informacionais (imagens, mapas, programas), virtualizar é abstrair.

Como ilustração, Lemos (2002, p. 140) cita a Agnose, do grego, ligado ao conhecimento de Deus, uma técnica ou forma de manipulação de informações (nomes secretos, códigos etc.), que aparece como forma de esoterismo e novas tecnologias, uma forma de apropriar-se da movente cibersociedade:

> Como define um tecnopagão 'viver on-line faz parte da minha prática diária [...] é um tipo de experiência eremita, como entrar numa caverna'. [...]. Eles incorporam estes valores]espiritualidade, teosofia, hermetismo] à cibercultura, atualizando o movimento da contracultura, aceitando a tecnologia. No entanto, esta aceitação não se dá de forma simplesmente conformista. Eles implantam, [...], um ciber-psicodelismo, valorizando a utilização comunitária e espiritual das novas tecnologias. (LEMOS, 2002, p. 140).

O mesmo autor, ainda, fala dessa experiência de estar em relação virtualmente como um rito de passagem obrigatório para os cidadãos da cibercultura. Isto é, a entrada em um novo modus/forma de ser/estar, fenômeno que, no campo biológico, tende a ocorrer naturalmente, como a adolescência.

Em termos socioeducacionais, ser, do latim *sedere* (FERREIRA, 1999, p. 1841), significa sentar-se com formas de esse, para ligar *modus*/formas de estar, aprender, comunicar e trabalhar. Nesse momento, deixa-se de falar em informação, e principia a atividade do professor, a de formação na teia da informação – a forma pela qual se constituem as mentalidades, o conhecimento profissional, o conjunto de traços e atributos que se é tratado nos indivíduos.

À guisa das inclusões

Ao observar o Pedro, o aluno hipotético, na tentativa de compreender a sua realidade e seu mundo a fim de alcançá-lo e fornecer o seu saber, o professor precisa se dedicar e se inserir no mundo em que vive esse aluno e tentar alcançar a lógica do seu raciocínio. O estudante contemporâneo possui todo o conhecimento à sua disposição no momento em que ele precisar, basta estar conectado à internet.

Com essa informação em mãos, o professor precisa deixar de se considerar um "emissor do saber" e se tornar um mediador do conhecimento. Ele passa a ser um elemento tão necessário quando o aluno, a informação e o dispositivo utilizado. Ou seja, há uma descentralização do discurso por meio de uma dinâmica da informação que se caracteriza também, pela multiplicidade de direções. E ainda das múltiplas maneiras que o mesmo assunto pode ser tratado, fazendo com que a por meio da rede se estabeleça uma cibercultura recombinante caracterizada pela velocidade que as informações circulam.

A proposta oferecida aqui é o uso da rede social Facebook para colocar o aluno em relação, por meio das próprias afinidades que emergem de campos de estudos específicos: a) a conversa deixa de ser um bate-papo qualquer para se tornar atitude colaborativa, e compromissada; b) os arquivos veiculados são pesquisas direcionadas a propósitos definidos, e de validade metodológica; c)

a discussão envolve pares específicos, todavia, compromete-se com os interesses da práxis social.

A pesquisa como princípio educativo nos níveis mais iniciais da aprendizagem tem na observação/demonstração, o repasse imitativo de um trabalho, pois quem almeja conhecer cultiva o espírito aventureiro, toma para si os caminhos atuais para assim buscar possibilidades – avançar.

Essa busca não pretende abarcar tudo o que está disponível no meio virtual, mesmo se for restringida a um único eixo. A exuberância é contornada pelo caminho que se faz ao andar. A mediação pedagógica adequa-se à rede social justamente por ser esta múltipla em suas formas de apossar-se/investigar os conteúdos, de aprender a aprender.

Referências

FERNANDES, Luís. **Redes Sociais Online e Educação:** Contributo do Facebook noContexto das Comunidades Virtuais de Aprendentes, 2011. Disponível em: http://www.trmef.lfernandes.info/ensaio_TRMEF.pdf. Acesso em: ago. de 2013.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Aurélio Século XXI:** o dicionário da língua portuguesa. 3.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREITAS, J. Internet na Educação – Contributo para a construção de redes educativas com suporte comportamental. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Faculdade de Ciências e Tecnologias – Universidade Nova de Lisboa, Lisboa, 2004. In: FERNANDES, Luís. **Redes Sociais Online e Educação:** Contributo do Facebook no Contexto das Comunidades Virtuais

de Aprendentes, 2011. Disponível em:<http://www.trmef.lfernandes.info/ensaio_TRMEF.pdf.>. Acesso realizado em: ago. de 2013.

FOLHA DE SÃO PAULO. **Com 30 milhões de ovos usuários, BrASIL FOI o país que mais cresceu no Facebook em 2012**. Disponível em: <www1.folha.uol.com.br/tec/1219239-com-30-milhoes-de-novos-usuarios-brasil-foi-o--pais-que-mais-cresceu-no-facebook-em-2012.shtml>. Publicado em: 23 jan. de 2013. Acesso em: ago. 2013.

HOUSSAIS, Antônio. **Dicionário eletrônico de língua portuguesa 3.0**. Instituto Antônio Houssais. São Paulo: Objetiva, 2009. 1 CD-ROM.

HUBERMAN, B.A.;ROMERO, D.M.;WU, F. Social Networks That Matter:Twitter Under The Microscope, First Monday, vol. 14, no. 1, 2008.In: FERNANDES, Luís. **Redes Sociais Online e Educação:** Contributo do Facebook noContexto das Comunidades Virtuais de Aprendentes, 2011. Disponível em: <http://www.trmef.lfernandes.info/ensaio_TRMEF.pdf>. Acesso em: ago. 2013.

LEMOS, André. **Cibercultura, tecnologia e vida social contemporânea.** Porto Alegre: Sulina, 2002.

LEMOS, André. **Comunicação das coisas:** a teoria ator-Rede e cibercultura. São Paulo: Anablume, 2013.

NASCIMENTO, **Anderson. Metodologia ou Tecnologia?** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=QzwNpyoX1xk>. Acesso em: ago. 2013, 1 vídeo.

SANTOS, Elisio Roberto dos;VARGAS, Herom; CARDOSO, João Batista. Inovações na linguagem e na cultura midiática. In: SANTOS, Elisio Roberto dos;VARGAS, Herom; CARDOSO,

João Batista. (Orgs). **Mutações da cultura midiática**. São Paulo: Paulinas, 2009, p.19-42. (Coleção comunicação & cultura).

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização**: Do pensamento único à Consciência Universal. 10.ed. Rio de Janeiro: Record, 2003.

SERRES, Michel. **Polegarzinha:** uma nova forma de viver em harmonia, de pensar as instituições, de ser e de saber. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

TORO, José Bernardo. **Os códigos da modernidade**. Trad. Antônio Carlos da Costa. Colômbia: Fundacão Social, 1997.

Ser amigo e ter amigos no Facebook

uma análise com crianças

Nélia Mara Rezende Macedo

Rita Ribes

Introdução

Este texto convida ao debate sobre como as crianças criam suas redes de contatos no Facebook, com destaque para uma problematização acerca do tema da amizade, frequentemente discutido quando se trata de *sites* de redes sociais e do incômodo que nasce de uma possível tendência à naturalização do acúmulo de amigos online, o que acarretaria o esmaecimento das relações afetivas. Como se forma a rede de contatos online das crianças? Que critérios as crianças adotam para interagir nas redes sociais na internet? Que novas formas de subjetivação e sociabilidade estão em jogo? O que é ser amigo e ter amigos no Facebook?

A análise que aqui se apresenta é um recorte de um estudo que se debruçou sobre as experiências infantis que se configuram na relação das crianças com as redes sociais online. Observações constantes de perfis infantis no Orkut – entre 2009 e 2011 – e no Facebook, entre 2012 e 2014, e interações exclusivamente online com, aproximadamente, vinte crianças entre oito e onze anos de

idade – principalmente conversas através do *chat*[1] – consistiram nas principais estratégias metodológicas da pesquisa[2].

Inicialmente, é importante pontuar que se parte do pressuposto de que as tecnologias da informação e da comunicação corroboram um novo lugar social da infância na cultura e que as redes sociais online estão implicadas nesse reposicionamento, dada a forma vertiginosa como se popularizaram e foram habitadas pelas crianças.

O novo cenário sociotécnico que surge com a passagem da fase Web 1.0 da internet para a Web 2.0[3] engendra uma geração da internet que traz, em seu bojo, uma mudança radical, na raiz, da estrutura comunicacional: o modelo de produção "um-para--todos" é substituído pelo formato "todos-todos", o que significa, na prática, a chamada liberação do polo de emissão que rompe com formas clássicas de produção de conteúdos e mensagens. Instaura-se toda uma reconfiguração das relações a partir da possibilidade de, "pela primeira vez, qualquer indivíduo, *a priori*, emitir e receber informação em tempo real, sob diversos formatos e modulações (escrita, imagética e sonora) para qualquer lugar do planeta" (LEMOS, 2003, p. 3).

---

1 Os diálogos que compõem este texto são fragmentos da pesquisa online. Cabe ressaltar que não houve nenhuma correção ortográfica a fim de garantir a autenticidade da dinâmica das interações. Também é oportuno informar que as crianças estão identificas por pseudônimos.

2 A referida pesquisa é uma tese de doutorado em educação intitulada "Você tem face? Sobre Crianças e Redes Sociais Online. Disponível em www.proped.pro.br e em www.gpicc.pro.br.

3 Sobre a Web 2.0, Lemos (2008, p.67) explica que "o termo, que faz um trocadilho com o tipo de notação em informática que indica a versão de um *software*, foi popularizado pela O'Reilly Media e pela MediaLive International como denominação de uma série de conferências que tiveram início em outubro de 2004." É com este tipo de notação numérica que nomeia-se a próxima fase da cibercultura que se anuncia, defendida por alguns autores como Web 3.0. No entanto, dada pouca referência consistente encontrada sobre o conceito, não se julgou fecundo abordá-lo aqui.

Este deslocamento da ênfase na recepção para a emissão situa os *sites* de redes sociais como um lugar de destaque para os estudos da infância, pois se entende que as crianças têm, em potência, a possibilidade de se relacionar com os adultos – e com a cultura, enfim – de forma menos verticalizada à medida que se inauguram novas formas de sociabilidade e se ampliam as possibilidades comunicacionais online onde, *a priori*, não há hierarquias entre as vozes de crianças e de adultos. Desnuda-se, assim, um lugar de destaque em que a criança pode ser reconhecida pelo que, com autonomia, faz, produz, cria, expressa e fala, colocando em xeque modelos instituídos pela modernidade que balizaram, durante séculos, concepções empobrecedoras de infância – calcadas nas ideias de menorização, inabilidade e vulnerabilidade – e educação, forjada na lógica de um ensino preparatório para a vida adulta, que aprisiona a criança na condição de aluno.

Sabe-se que popularização dos *sites* de redes sociais aconteceu no Brasil no ano de 2004, com o sucesso do Orkut, conforme lembra Recuero (2004). Mas, conforme revelaram a empiria da referida pesquisa e as incursões em campo do GPICC[4], as crianças se interessariam pelo *site* alguns anos mais tarde, mais pontualmente a partir de 2009 e, dois anos depois, migrariam para o Facebook. A despeito da questionável classificação etária que proíbe a entrada de menores de treze anos em ambos os *sites*, as crianças lá estão. Burlam os protocolos burocráticos e são usuárias em potencial. Criam suas contas, elaboram seus perfis, compartilham mensagens, comentam, curtem, brincam, jogam, conversam pelo *chat*. Criam formas de ser em rede, inaugurando novas experiências de infância e reclamando a necessidade de produção de novas narrativas que abarquem contradições e paradoxos da contemporaneidade. Este texto situa-se também no esforço de colocar em discussão uma temática que guarda, nos seus desafios éticos e metodológicos, a sua maior riqueza.

4 Grupo de Pesquisa Infância e Cultura Contemporânea. Ver www.gpicc.pro.br.

Crianças e seus nós no Facebook

Recuero (2009) propõe uma tipologia para classificar os *sites* de redes sociais que parece fértil para a análise que aqui se pretende sobre a configuração das redes de contatos das crianças no Facebook. A autora apresenta os *sites* "apropriados" e os *sites* "estruturados" ou "propriamente ditos". Enquanto os primeiros não são, originalmente, voltados para a articulação entre as redes sociais, pois não contêm espaços específicos para perfis e publicização de conexões, assim como não há, necessariamente, reciprocidade entre os contatos, os segundos são focados em expor e publicar as redes com perfis e espaços específicos para publicização de contatos, como é o caso do Facebook. Logo, para nascer nesses *sites*, é preciso criar um perfil mediante um cadastro, que exige, hoje, uma conta de e-mail.

O Facebook se baseia, portanto, na premissa da confirmação recíproca, na conexão de elos bidirecionais que são nomeados como "amizades", sendo os nós que se interligam chamados de "amigos". Nos *sites* apropriados, os laços são unidirecionais e se classificam, comumente, como seguidores ou fãs.

É possível afirmar que, nos *sites* estruturados, um nó não existe isoladamente, mas pressupõe, necessariamente, vincular-se a outros nós através da conexão de elos bidirecionais. Desejar ser um nó é, portanto, desejar o outro, falar para ele e com ele – seja com palavras, sons, imagens e cliques.

Esta perspectiva encontra eco na concepção de linguagem de Mikhail Bakhtin, para quem a vida é dialógica por natureza. (BAKHTIN, 2003) Esta aproximação filosófica convida a pensar a existência online, especialmente nas redes sociais, como um exercício de alteridade. Em essência, é sobre esta dimensão dialógica que se sustenta a noção de sociabilidade para além da capacidade e do desejo de estar junto, mas, sobretudo, como experiência mediada pela técnica e que está atrelada às novas formas de ser e viver na cultura digital.

Grosso modo, a existência em rede pressupõe a existência do outro. Dialogismo e alteridade nas redes sociais só são possíveis porque os próprios *sites* são, em essência, espaços de fala, de interlocução, de diálogo, de comunicação, enfim. Em tempo, é bom lembrar, como ressaltam Flores e Teixeira (2009), que a concepção de diálogo na filosofia da linguagem bakhtiniana não se reduz à interação face a face ou a entendimento em vias de consenso, mas sim como espaço de tensão entre vozes sociais. É desta premissa que se pauta a construção de uma compreensão sobre as redes online: o Facebook é espaço de tensão entre vozes sociais.

As redes sociais online são, portanto, uma grande arena de encontro, de diálogo e de produção de sentidos. Assim, toda interação verbal online pode ser caracterizada pela troca de enunciados, entendidos como elaborações da língua no intuito de comunicar e se dirigir ao outro. Uma postagem no Facebook, por exemplo, é sempre intencionalmente para alguém, ainda que possa parecer uma mensagem enigmática ou apenas um desabafo pessoal. Se há fala, há enunciação, há a intenção de diálogo, como reivindica Rayssa, 9 anos:

> Nélia: e com quem você fala mais aqui no face?
> Rayssa: com vc com a minha familia e com aguns amigos
> Nélia: e vc fica chateada com as pessoas que não falam com vc?
> Rayssa: sim porque eu aseite e me adicionou se n fala para que que tem face
> Nélia: é! então vc acha que o face é pra falar com as pessoas?
> Rayssa: sim e tambem para postar coisas e para se diverti

Se "ter face" é, para Rayssa, "falar com as pessoas", é importante analisar como se formam as redes online das crianças, quais critérios elegem para adicionar pessoas à sua lista e como se comportam sendo um nó em meio a uma imensa trama. Portanto, é preciso lembrar que o desejo de ir ao encontro do outro é o que move

adultos e crianças no Facebook e se as crianças querem "criar vínculos", conforme nos lembra Merlo-Flores *apud* Girardello (s/d), a quantidade de pessoas que compõe a lista de contatos pode ser um elemento que as crianças levam em consideração em busca de interação na rede.

> Nélia: quantos amigos você tem no face?
> Rayssa: 203 amigos
> Nélia: caraca!!!! muitos, não acha?
> Rayssa: sim e ainda to preucurando minha professora
> Nélia: como vc tá fazendo pra procurar ela?
> Rayssa: o nome dela é patricia mas aparece muitas e to tentando acha o sobre nome dela
> Nélia: hummm
> como você foi aumentando sua rede com 203 amigos?
> Rayssa: pode manda mas
> pidindo o nome de pessoas e preucurando e achano
> Nélia: ahhh, então você foi procurando pessoas que você conhece?
> Rayssa: sim
> Nélia: eu também faço isso!
> Rayssa: que legau
> Nélia: mas tem alguém aí no seu face que vc não conhece?
> Rayssa: n
> Nélia: alguém que vc não conhece já pediu pra ser seu amigo aqui no face?
> Rayssa: sim
> Nélia: e aí, vc fez o que?
> Rayssa: e eu n aseitei porque n conhesso e falei agora n
> Nélia: e por que vc não aceitou?
> Rayssa: pq eu não conheço
> Nélia: e por que vc acha que não deve aceitar quem vc não conhece?

Rayssa: porque e maiores de idade e pode ficar falando bestera e minha m n gosta
Nélia: sua mãe já conversou com vc sobre isso?
Rayssa: n mas ela n gosta
Nélia: alguém já conversou com vc sobre isso?
Rayssa: n
Nélia: humm
eu também não aceito quem eu não conheço
Rayssa: é ne porque vc n conhesse
Nélia: mas tem gente que aceita!
Rayssa: é e n sou eu

Grande parte das crianças que participaram da pesquisa demonstrou ter conhecimento sobre a importância de adotar critérios seguros para a reunião de seus contatos, como demonstra Iara, dez anos.

Nélia: eu lembro que há um tempo atrás, o perfil do orkut era da sua mãe... vcs usavam juntas?
Iara: siim ! so que ela deixou eu fzr um orkut só para mim !!
Nélia: e por que antes ela não deixava?
Iara: pq eu era mtt pequena par ter um orkut só para mim !!
Nélia: e por que vc acha que criança mto pequena não pode ter um orkut só pra ela?
Iara: ah slá ! mas eu acho que para ter um orkut tem que tomar cuidado , ne? vc n pode add qualquer pessoa ... entao eu acho q uma criança mt pequena ter um orkut nao vai toma tds esses cuidados !1
**tomar
Nélia: é, pode ser! e hj em dia vc toma que cuidados antes de adicionar alguém?
Iara: siim ! só add pessoas que eu conheço !!

No entanto, também há crianças que, embora saibam os riscos a que estão expostas ao permitirem que desconhecidos façam parte de sua lista de contatos, optam por ampliar sua rede, assumindo, inclusive, as consequências possíveis, como aponta Fred, com 11 anos.

> Nélia: e como vc me achou aqui?
> Fred: procurei seu nome e tbm achei pessoas da minha escola antiga q agr estão no Pedro 2°
> Nélia:hummmm legal!
> o que vc acha disso, de achar as pessoas aqui?
> Fred: bom, acho mto interessante, principalmente ja quem eu conheço
> Nélia: e tem gente q vc não conhece?
> Fred: tem
> Nélia: muita?
> Fred: muita
> mais q a metade dos meus amigos
> Nélia: sérioooo???
> Fred: sim
> Nélia: e como vc adiciona essas pessoas?
> Fred: a maioria eu conheci nos jogo
> jogos*
> outras eu sai adicionando
> Nélia: como é isso? vc olha a foto e adiciona?
> Fred: na verdade, nem olho a foto
> só adiciono
> Nélia: e as pessoas aceitam?
> Fred: sim
> e ja teve vezes
> q a pessoa disse q n me conhecia, ai o facebook bloqueou a amizade por 30 dias
> Nélia: mentiraaaaaaaaaaa
> existe isso?

Fred: existe
quando a pessoa te pede amizade
aparece la
se vc recusar ou aceitar, dps aparece se vc conhece ela ou nao
se vc botar no não, ela n pode mandar pedido de amizade por um período
Nélia: e o q vc acha disso?
Fred: uma boa atitude do facebook
Nélia: por q?
Fred: pq em alguns casos pode ser sequestrador, assasino, pedófilo e etc
Nélia: é, tem casos sérios sobre isso mesmo! mas como vc sabe disso, desses perigos?
Fred: na maioria das vezes
quando me adicionam
eu aceito e pergunto quem é
se eu n conhecer eu vou e excluo
Nélia: mas vc tb aceita pessoas q não conhece?
Fred: ... sim
Nélia: como é ter no perfil pessoas que não conhece?
Fred: meio estranho
de vez em quando eu até penso
se eu posso correr perigo
ou ñ
Nélia: mas como vc sabe q esses perigos existem?
Fred: todo dia passa um caso na televisão
e tambem na internet eu procuro algo e vejo
Nélia: hummmm é verdade, na tv passa bastante
mas com as crianças q eu tenho conversado, é diferente, a maioria dos contatos é de amigos da escola, da família... vc é o primeiro q me diz que tem pessoas q não conhece
Fred: :S

> Nélia: e essa coisa de conhecer pessoas nos jogos? me conta como é, eu quase não jogo aqui!
> Fred: bom, eu jogo muitos jogos, e fico praticamente o dia todo no computador
> ai, conheço mas de 50 pessoas por hora
> praticamente
> Nélia: caraca!
> vc joga online?

Sem desprezar os discursos alarmantes por parte de pesquisas e especialistas que alertam para a importância de cuidados na formação das redes infantis, é bom atentar que buscar amigos para aumentar o número de contatos é uma prática incentivada constantemente pelos próprios *sites* de redes sociais. O Facebook, por exemplo, investe na ampliação das redes através de diferentes estratégias.

Uma das modalidades do *site* para sugerir amigos é indicar as pessoas para alguém a fim de que possam iniciar um contato. Outra, é através das indicações do próprio Facebook que, possivelmente se utiliza de cruzamento de informações dos usuários para identificar amigos em comum. Há também um "localizador de amigos", que opera buscas por email, ou por cadastros em outros *sites*, como o sistema "migrakut", que tratava de identificar usuários do Orkut com o fim de iniciar amizades também no Facebook. Uma outra possibilidade de angariar amigos é fazendo com que eles se tornem seguidores através de uma espécie de "assinatura". Isto permite que os seguidores tenham acesso a todas as suas publicações imediatamente no momento das postagens.

Seguir, localizar, encontrar, solicitar, aceitar, importar amigos. Afinal, o que é a amizade nas redes sociais?

Entre laços e nós, a amizade nas redes sociais

O tema da amizade apareceu de duas formas distintas na pesquisa: pelas questões imbricadas no fato de alguns *sites* de relacionamentos nomearem os contatos como "amigos" e nas declarações explícitas de amizade que as crianças trocam entre si nas redes sociais, sendo que esta última foi se tornando menos frequente à medida que as crianças foram ocupando o Facebook, o que pode significar que se tratava de uma forma peculiar de relação no Orkut.

O sociólogo Zigmunt Bauman, dedicado a analisar e explicar as relações sociais na sociedade pós-moderna, é comumente relacionado em estudos que tratam da cultura contemporânea porque, teoricamente, fundou a metáfora que parece dar conta de ilustrar o contexto fluido e efêmero em que vivemos: a liquidez. Modernidade, amor, medo, vida, mundo... todos líquidos. Amizades líquidas, talvez ele diria, pois desta perspectiva, o autor criticou as relações das redes sociais, o que faz diferir "amizade" de "amizade de facebook" (BAUMAN, 2013). Ele acredita que, com a volatilidade com quem mudam os números de amigos, minam-se os laços afetivos.

A crítica de Bauman é pertinente e encontra eco em outras análises. Tiburi (2011) critica as empresas desenvolvedoras dos *sites* de redes sociais que, segundo afirma, "usam o desejo humano de conexão e comunicação como isca para conquistar adeptos. Amizade é o nome dessa isca." Para ela, o fetiche que se cria é movido pelo desejo de ter "um milhão de amigos", caracterizando o que chamou de "Complexo de Roberto Carlos". Segundo analisa, a busca por uma grande quantidade de amigos equivale à amizade nenhuma, uma vez que há, nos *sites* de relacionamento, uma banalização do significado do que poderia ser este sentimento, elevando-a a mercadoria.

As críticas de Bauman (2013) e Tiburi (2011) convergem para atestar que há um esmaecimento das relações pessoais e afetivas com a preocupação latente de acúmulo de amigos nas redes sociais, numa dinâmica em que quantidade é mais importante do que qualidade.

Além de todos os apelos do Facebook citados anteriormente para que os usuários façam novos amigos, os jogos sociais que se hospedam dentro deste tipo de *site* também incentivam que se ampliem as redes cada vez mais.

Entre as crianças, a busca por um número cada vez maior amigos online certamente se verifica, pois as listas são bem numerosas, conforme se verificou no mapeamento realizado no contexto da pesquisa. Entretanto, esta noção muitas vezes circunscrita à quantidade pode ser ressignificada.

> Nélia: então na sua lista de amigos só tem pessoas que vc conhece?
> Iara: siim
> Nélia são todos seus amigos?
> Iara: siim
> Nélia: quantos amigos vc tem hoje?
> Iara: no orkut ?
> Nélia: os amigos do orkut não são os seus amigos?
> Iara:: siim
> Nélia: então, quantos são?
> Iara: no orkut são 93 !!
> Nélia: então vc tem 93 amigos?
> Iara: bom , tem uns que eu nao vejo ah mum tempo mas siim ! mas os que eu mais considero são jady bia amanda joao luis maju
> Nélia: ahn, legal! mas no orkut todos são chamados de amigos, né?
> Iara: aham
> Nélia: eu sou sua akiga
> amiga?
> Iara: sim !!
> rs›
> eu: e no facebook, vc tem quantos amigos?
> Iara: vou ver

Nélia: tá
Iara:: 101 amigos
Nélia: nossa! tem mais lá do que aqui?!
Iara: é !! agr todo mundo ta indo para o fecebook !! rsrs'
Nélia: é, eu já percebi isso também... por que vc acha que todo mundo tá indo pro facebook?
Iara: boa perguntaa ! nao faço a minima ideia ! rs'

É curioso perceber que, na época em que este diálogo se deu com Iara, a menina tinha 10 anos. Devido ao avanço da idade, pouco tempo depois ela deixou de se oferecer como uma interlocutora desta pesquisa, pois se considerava já uma adolescente. Mas, curiosamente, revisitando seu perfil meses antes do fechamento da tese, foi constatado que sua lista no Facebook contava, então, com 835 amigos, o que representa que sua rede se ampliou oito vezes em menos de três anos.

De fato, se observa uma tendência de que, quanto maior a idade, maior é a quantidade de contatos que a criança tem. Certo que as redes sociais tendem a se ampliar ao longo da vida, em função de novas relações que surgem na escola e nos outros diversos espaços de socialização que se frequenta. Mas o que pode se problematizar é que, ainda que se considerem estes fatores, certamente Iara não conheceu 700 novas pessoas em menos de três anos – isto se consideramos "conhecer" num sentido restrito de intimidade tal como nós ainda pensamos na vida presencial. E é este "ainda" que pode oferecer caminhos para discutir a questão.

Dal Bello (2009) analisa que o fomento ao relacionamento e as necessidades humanas de pertença, afeto e *status* – que também se manifesta nos diversos espaços e tipos de relacionamentos da vida – contribuem para este movimento frenético de ter amigos, seguidores, fãs. Embora tenham demonstrado conhecer a importância da seleção de critérios para ter amigos online, as crianças fazem parte deste fenômeno e é preciso sim estar atento. Mas também é preciso

buscar os contrapontos e sair do lugar comum para pensar as novas experiências contemporâneas através do que as crianças apontam.

Assim, o primeiro aspecto que pode contribuir para problematizar a temática é "desromantizar" a amizade, sem, contudo, esvaziá-la. O incômodo que se dá pelo fato de todos os contatos de uma rede social serem chamados de "amigos" pode estar diretamente ligado ao sentimento profundo de afeto, amor e admiração que são nutridos numa relação de amizade, em seu sentido mais tradicional. O Facebook chega a oferecer a oportunidade de se organizar os amigos nas chamadas "listas inteligentes", que variam entre *Família*, *Melhores amigos*, *Conhecidos* e outras que podem ser personalizadas. Mas o *site* cuida em ressaltar que esta organização não será publicizada, protegendo o usuário da exposição dos níveis de consideração e afeto por alguém.

É importante perceber que estamos diante de uma reconfiguração das relações sociais e que as amizades clássicas não se evaporam em função disto, mas podem, inclusive, ser fortalecidas. O aplicativo "Meus Top Seguidores" do *Facebook*, por exemplo, contabiliza as interações recebidas através de curtidas e comentadas, ranqueando os amigos pelas participações. Percebe-se uma apropriação lúdica dos aplicativos pelas crianças, caracterizando um uso que leva à reafirmação de formas de ação recíproca ou de redefinição das relações que se dão na rede. Por que, então, não considerar também que as redes sociais aproximam pessoas, estreitam relações e inauguram novas formas de demonstração de afetos? Postagens espontâneas com mensagens de carinho a amigos também são frequentes, principalmente entre as meninas, embora seja prudente lembrar que não se tem fundamentos para adotar, neste texto, qualquer julgamento atravessado pela questão dos gêneros.

Uma abordagem interessante para inspirar uma posição que escape à crítica sobre a banalização das amizades nas redes sociais foi encontrada com Marcello (2009). Embora suas análises estejam circunscritas a um estudo envolvendo o tema da amizade com crianças em produções cinematográficas, ela oferece uma perspectiva

ética, política e filosófica para pensar a amizade. Em diálogo com Foucault, lembra que:

> a amizade concentra um mundo de possibilidades: no jogo com o amigo, torna-se possível para o indivíduo um movimento de autotransformação, jamais previsto de antemão, jamais entendido como resultado ou como objetivo último, e sim, como espaço de afirmação, e sobretudo, de criação. (MARCELLO, 2009, p. 217).

A autora segue acreditando que, em vez de placidez e tranquilidade, a amizade é, sobretudo, lugar de criação e de viver suas contradições e tensões. Com isso, abre-se nesta discussão uma possibilidade de penar a amizade fora do consenso que a concebe como "boa" ou "verdadeira" para se reinventar relações. O exercício estético da amizade é, portanto, transformador e capaz de revigorar a capacidade de ação.

O que esta abordagem vai evidenciando é que se trata, sobretudo, de uma relação de alteridade que, remetendo à noção bakhtiniana, congrega estranhamento e pertencimento; reflete e refrata (BAKHTIN, 2010) na busca incessante pela necessidade estética do outro. É deste ponto de visada que se pode buscar compreender o que representam os amigos que se adicionam nas listas de contatos dos sites de redes sociais.

Se partimos da premissa de que há um grande potencial comunicacional na cultura digital, sobretudo considerando as redes sociais como lugar de encontro, é preciso que também ressignifiquemos os critérios que nós, adultos, temos enrijecidos calcados numa experiência que não teve origem na virtualidade. Nunca é demais lembrar que as crianças criam outras formas de conceber a rede e se apropriar desta coexistência online, já que nascem na Web 2.0.

Considerações finais

Cabe frisar que não se trata, neste texto, de defender que as crianças se relacionem em rede com pessoas desconhecias; mas está posto o desafio de, em diálogo, colocar em pauta questões que são anteriores, inclusive, ao tema da amizade. Por que estar no Facebook? Qual o objetivo de ter um perfil? Quais as potências comunicacionais que nos apresenta? O que é válido expor ou não no ciberespaço? Com quem quero expor? Com querm quero me relacionar? Antes: que tipo de relação quero estabelecer nesse tipo de *site*?

Talvez esteja em jogo entender que os nós não são, necessariamente, laços, como quer Bauman (2013). Nem todos os contatos de uma rede social devem representar relações de afeto. É, sobretudo, na potência da autotransformação através do outro que podem ser compreendidas as amizades nas redes sociais online.

O que cabe, então, destacar é que não se intenta adotar uma postura categórica que declare defesa ao uso do Facebook por crianças ou que se faça eco à proibição a menores de treze anos. Mas, antes, sustenta-se uma postura no reconhecimento de que é preciso buscar compreender como se configuram as experiências infantis na contemporaneidade, sendo necessário, para tal, ir onde as crianças estão, de fato, se relacionando com a cultura, interagindo, dialogando, consumindo, jogando, e não onde se supõe que deveriam estar. E elas estão no Facebook, exercitando a autonomia e a responsabilidade, fazendo escolhas, arquitetando formas de ser, vivendo novos relacionamentos, simulando novas experiências, se expondo, criando identidades, encurtando distâncias, desafiando os limites do tempo e do espaço, construindo sentidos, criando novas formas de pertencimento, novas linguagens, exprenssando opiniões, produzindo vídeos, produzindo imagens, fazendo amigos, enfim.

Referências

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **Três minutos com Bauman:** as amizades no Facebook. Disponível em: <http://lounge.obviousmag.org/canteiro/2013/10/3-minutos-com-bauman-as-amizades-de-facebook.html2013>. Acesso em: 23 abr. 2014

DAL BELLO, Cíntia. Espectros Virtuais: as dimensões do "apare-Ser" em comunidades virtuais de relacionamento. In: **Cadernos de semiótica aplicada**, v.6, n.1, Julho de 2008.

FLORES, Valdir do Nascimento e TEIXEIRA, Marlene. Enunciação, dialogismo e intersubjetividade: um estudo sobre Bakhtin e Benveniste. In: **Bakhtiniana.** v.1, n.2., São Paulo: 2º sem. 2009, p.143-164.

GIRARDELLO, Gilka. Street Fighters: **Crianças de rua e jogos eletrônicos**. Disponível em: <www.ufsc.br>. Acesso em: 4 abr. 2014

GIRARDELLO, Gilka**. Cibercultura***:* alguns pontos para compreender a nossa época. In: GIRARDELLO, Gilka. e CUNHA, Paulo (orgs). **Olhares sobre a cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

MARCELLO, Fabiana. Criança e cinema no exercício estético da amizade. In: **Pro-posições**. Campinas. v.20 n.3., Set/Dez. 2009, p.215-230.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RECUERO, Raquel. Teoria das Redes e redes sociais na internet: considerações sobre o Orkut, os Weblogs e os Fotologs. In: **IV Encontro dos Núcleos de Pesquisa da XXVII INTERCOM**. Porto Alegre, 2004.

TIBURI, Marcia. **Complexo de Roberto Carlos**: a amizade e o fundamento subjetivo das redes sociais. Disponível em: <http://revistacult.uol.com.br/home/2011/02/complexo-de-roberto-carlos/>. Acesso em: 2011.

“Fico sem nada de interessante pra postar qnd estou recatada!”

A relação entre o espaço eletrônico e o espaço físico em conversas mantidas entre jovens no Facebook

Dilton Ribeiro do Couto Junior

Maria Luiza Magalhães Bastos Oswald

Introdução

Os processos comunicacionais contemporâneos já incorporaram o uso dos artefatos tecnológicos com acesso à internet, propiciando a interconexão dos sujeitos com outras pessoas ao redor do mundo e reconfigurando os modos de apropriação e produção de cultura. A interação nas redes sociais da internet, por intermédio da produção e do compartilhando de vídeos, imagens, textos, músicas..., vem possibilitando o estreitamento dos vínculos entre os usuários. Como ressaltam Pretto e Assis (2008, p. 79), a “liberdade de acesso, a produção e o uso de informações têm sido considerados no contexto mais geral de produção da cultura e de bens culturais e, com isso, têm estimulado e potencializado as possibilidades de produção descentralizada, em rede”. A interação dos internautas é intensificada pelo uso dos *softwares* sociais, mediadores

de sociabilidades configuradas em torno de interesses e afinidades que emergem nas conversas online.

Este é o pano de fundo da Dissertação de Mestrado "Cibercultura, juventude e alteridade: aprendendo-ensinando com o outro no Facebook"[1] que apresentamos neste artigo, focalizando mais especificamente a relação entre o espaço físico e o espaço eletrônico nos processos comunicacionais da cibercultura em sua fase atual. A relação entre os referidos espaços vem se intensificando com a emergência dos aparatos tecnológicos sem fio, permitindo uma maior liberdade nos processos comunicacionais, em uma era em que interagimos e criamos vínculos sociais e afetivos praticamente de qualquer lugar do planeta a qualquer momento do dia.

A partir dos pressupostos teórico-metodológicos da etnografia virtual, foram construídos os caminhos necessários para interagir com noventa e oito jovens, em sua maioria estudantes, com idades variando entre 21 e 28 anos. O campo empírico da investigação foi o Facebook, que vem reunindo milhões de pessoas ao redor do mundo em torno de uma mesma interface que apresenta grandes potencialidades comunicativas. Para preservar a identidade dos sujeitos, optou-se por fazer uso de siglas.

Adotou-se como perspectiva de interação com os internautas a abordagem dialógica de Mikhail Bakhtin, segundo a qual se rompe com a ideia da superioridade do pesquisador sobre os pesquisados, entendendo-se que um e outros são coautores na produção do conhecimento científico. De acordo com o autor (2003), quando nos abrimos para o outro, entramos no "campo das descobertas, das revelações, das tomadas de conhecimento, das comunicações" (BAKHTIN, 2003, p. 394). Essa orientação teórico-metodológica, que pressupõe conceber a pesquisa como um encontro de

---

1 A dissertação, desenvolvida por Dilton Ribeiro do Couto Junior no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (Couto Junior, 2013) foi orientada pela Profª Maria Luiza Oswald.

alteridades, permitiu que os jovens usuários do Facebook fossem compreendidos como parceiros da tarefa de conhecer o que ainda é desconhecido, em um processo de investigação que se constrói gradualmente com o outro e não sobre o outro.

Espaço físico e espaço eletrônico na cibercultura

> Os primeiros computadores (calculadoras programáveis capazes de armazenar os programas) surgiram na Inglaterra e nos Estados Unidos em 1945. Por muito tempo reservados aos militares para cálculos científicos, seu uso civil disseminou-se durante os anos 60. Já nessa época era previsível que o desempenho do hardware aumentasse constantemente. Mas que haveria um movimento geral de virtualização da informação e da comunicação, *afetando profundamente dados elementares da vida social*, ninguém, com a exceção de alguns visionários, poderia prever naquele momento. (LÉVY, 1999, p. 31, grifos nossos).

A presença cada vez mais marcante de aparatos tecnológicos na sociedade contemporânea vem evidenciando profundas mudanças organizacionais, econômicas, culturais e sociais, que acabam por modificar a maneira como pensamos, conhecemos e interagimos com o mundo. Vários acontecimentos de importância histórica transformaram o cenário social e político da vida humana, e muito disso deve-se às tecnologias da informação e comunicação e às implicações que trazem à vida social dos sujeitos, conforme evidencia Lévy (1999) na citação acima.

Convém, no entanto, ressaltar que essa transformação, intensificada com o surgimento dos artefatos da cultura digital ou

pós-massiva, não corresponde necessariamente ao desaparecimento dos usos dos meios massivos. Segundo Santaella (2007, p. 28), "todas as formas de cultura, desde a cultura oral até a cibercultura hoje coexistem, convivem e sincronizam-se na constituição de uma trama cultural hipercomplexa e híbrida", reforçando a ideia de que o surgimento de uma mídia não necessariamente implica no desaparecimento das anteriores. Para Lemos (2005, p. 3), "devemos evitar a lógica da substituição ou do aniquilamento", uma vez que, na cibercultura, "trata-se de reconfigurar práticas, modalidades midiáticas, espaços"

Com a emergência dos dispositivos móveis e com a revolução do processo de digitalização, as informações podem ser compartilhadas no ciberespaço, e mensagens de texto, vídeos etc. passam a ser trocadas também em tempo real via aparelhos telefônicos sem fio. Estes aparelhos, além de realizar chamadas telefônicas na mobilidade, apresentam cada vez mais recursos à disposição dos usuários, como a possibilidade de utilizar aplicativos de *chat* e vídeo nos processos comunicacionais, bem como registrar e compartilhar por meio da câmera os inúmeros acontecimentos da cidade.

Sobre isso, Santaella (2010, p. 18-19) afirma que "as interações tangíveis e encarnadas interligarão de modo cada vez mais íntimo os mundos físico e digital, por meio da inteligência computacional embutida nos objetos cotidianos e nos ambientes". Neste sentido, as conversas mediadas pelos diversos artefatos tecnológicos propiciam que os jovens hoje transitem simultaneamente entre o espaço eletrônico e o espaço físico. Lemos (online) mostra que essa interface entre o espaço eletrônico e o espaço físico – denominado por ele de "território informacional" – vem sendo expandida pelo uso das tecnologias de comunicação sem fio. Isso fica evidente quando o uso dos dispositivos móveis permite que "transportemos" a internet conosco, acessando a qualquer instante as diversas interfaces interativas que tornam possível a comunicação na cibercultura em sua fase atual. Lemos (2007, p. 12-13) ilustra os territórios

informacionais a partir do exemplo do espaço físico de um parque e do espaço eletrônico internet:

> Por exemplo, o lugar de acesso sem fio em um parque por redes Wi-Fi é um território informacional, distinto do espaço físico parque e do espaço eletrônico internet. Ao acessar a internet por essa rede wi-fi, o usuário está em um território informacional imbricado no território físico [...] do parque, e no espaço das redes.

O breve diálogo no Facebook entre os jovens ***MG*** e ***EA*** aponta para a relação indissociável entre o ciberespaço e o espaço físico, na medida em que mesmo fazendo uso da tecnologia como mediadora da conversa *online*, o assunto tratado entre os dois amigos remete constantemente para "fora do ciberespaço". Em outras palavras, o assunto tratado pelos jovens no Facebook faz menção aos acontecimentos vivenciados por eles no espaço da cidade[2]:

> ***MG**: **EA**, seu vacilão. Fez muita falta ontem. =(*
>
> ***EA**: querida eu te liguei ontem para ver onde vc tava e vc me ligou horas depois XDDD*
>
> ***EA**: vem aki pra ksa*
>
> ***MG**: Claro, estava num videokê. Po, hoje é aniversário da **G**. Vou dar uma passadinha lá.* (grifos nossos)

2 Lemos (2007) ressalta que "espaço urbano" e "cidade" não são sinônimos. O autor mostra essa diferença ao afirmar que "o espaço urbano é um espaço socialmente produzido. Podemos dizer que a cidade é o espaço físico das práticas sociais e o urbano a invenção dessas práticas" (p. 10).

A menção dos jovens ao espaço físico nos auxilia compreender o ciberespaço não como algo separado da realidade, mas como espaço retroalimentado pela relação destes sujeitos com os acontecimentos da cidade, como é o caso do "videokê", mencionado por ***MG***. De acordo com Santaella (2010, p. 265), "por meio dos equipamentos sem fio, o ciberespaço agora se mistura cada vez mais com o mundo físico", o que coloca em questionamento a "concepção de um mundo virtual paralelo". Segundo a autora (2010, p. 264), "o acesso a lugares, informações e pessoas distantes criou naturalmente a ideia de um mundo virtual, paralelo ao mundo físico, no qual penetrávamos por meio de conexões computacionais". Vale ressaltar que, com a popularização dos dispositivos móveis, é possível hoje o permanente acesso às informações das redes sociais da internet: podemos interagir no espaço físico das cidades e entrarmos, simultaneamente, em contato com informações que são produzidas e compartilhadas no espaço eletrônico.

Shirvanee (2006) também fornece um exemplo interessante sobre a relação dos grafiteiros com o espaço público, ao mostrar que estes grupos, ao mesmo tempo em que continuam deixando marcas e histórias pela cidade, também vêm ganhando popularidade mundo afora por meio das diversas redes sociais da internet: "because signs and symbols play a significant role in graffiti culture, information can spread across various social networks and along many countries"[3]. Constituindo-se como parte de muitos cenários urbanos contemporâneos, sinais e símbolos da cultura grafite passaram a ocupar também o espaço eletrônico, com a possibilidade de participação e de interação dos grafiteiros com outros internautas. Agora, suas histórias podem ser recontadas para uma quantidade significativa de pessoas, que passam a compartilhar e

3 "Porque os sinais e símbolos desempenham um papel significativo na cultura grafite, a informação pode se espalhar por várias redes sociais e por muitos países". [Tradução livre].

a conhecer o trabalho desenvolvido pelos artistas que integram a cultura grafite.

Santaella (2008ª, p. 95), sobre as diversas formas de cultura que coexistem hoje (oral, escrita, impressa, cultura de massa, cultura das mídias e cibercultura), mostra que "os novos meios vão chegando, levando os anteriores a uma refuncionalização e provocando uma reacomodação geral na paisagem midiática". A cultura grafite continua integrando muitos espaços urbanos contemporâneos, e agora também encontrou outro meio para se difundir: as redes sociais digitais. No Facebook, é possível encontrarmos a página "Grafite (Graffiti)"[4], que apresenta cerca de 1 milhão e 350 mil integrantes. Estes estão, a todo instante, compartilhando comentários, vídeos, imagens etc. sobre a cultura grafite.

O ciberespaço nunca esteve tão próximo da vida cotidiana dos sujeitos, e as redes sociais digitais são prova disso pelo fato de que os usuários dos *softwares* sociais compartilham inúmeras mensagens a todo instante na medida em que vivenciam simultaneamente acontecimentos no espaço físico. Isso é possível de ser percebido na breve narração de uma partida de futebol feita pela professora ***AW*** no Facebook, bem como pelo comentário de um show em DVD comprado no camelô pela jovem professora ***EC***:

> ***AW***: *Mexeu errado, tinha que tirar o Diego Souza, aff!*
>
> ***AW***: *Haja coração pra ver o vascão!!! Tira esse Diego Sousa e bota o Elton!!!*
>
> ***EC***: *Acabei de comprar um dvd legião e paralamas juntos... <u>asssistindo amarradona...</u>*

4 Página do Facebook disponível em: <http://www.facebook.com/pages/Graffiti/105672926131840?sk=info.>. Acesso em: 27 mar. 2012.

> ***RS**: Aeeeeeeee eu amo paralamas quando vai emprestar a sua amiga eihm eihm? Aliás me diz o n omes que vou fazer um copyleft ehehehe*
>
> ***EC**: foi um show na década de 80 para o glogo de ouro. Acabei de achar no camelô... hehe <u>Levo sexta pra vc copiar</u>... ah mas legiao é melhor... of course!!! (grifos nossos)*

Os internautas usuários dos *softwares* sociais vêm se comunicando mediante uma grande quantidade de interfaces e conteúdos diversos, com uma linguagem dinâmica que muitas vezes se inicia no ciberespaço, mas que nele não termina: *"Levo sexta pra vc copiar..."*.

Podendo ser acessado de inúmeros equipamentos sem fio como *laptops*, *tablets* e telefones celulares, o Facebook agrega cada vez maior número de usuários, propiciando que os jovens estejam, nesta interface, em contato constante até na mobilidade, compartilhando vídeos, músicas, participando de conversas *online* com outros sujeitos. E essa interseção entre o espaço físico e o espaço eletrônico faz com que o ser humano, segundo Santaella (2007, p. 216), seja capaz de "desenvolver uma mente distribuída, capaz de realizar multitarefas no mundo chamado 'físico'". Neste sentido, longe de serem dicotômicos, o espaço físico da cidade e o ciberespaço unem-se para propiciar a produção de informações nas redes digitais. Vale ressaltar também que, diante das conversas tecidas com/entre os jovens pesquisados no Facebook, o contrário também foi visível: a interação *online* iniciada no ciberespaço desencadeou uma série de repercussões no espaço físico das cidades, evidenciando que não há como dissociar o espaço eletrônico dos espaços físicos nos processos comunicacionais pós-massivos. Frente a esse contexto, Santaella (2008b, p. 131, grifo meu) deixa claro que "nós continuamos a habitar esferas físicas, em urdiduras nas quais várias outras esferas virtuais se *misturam*, sem que os ambientes físicos desapareçam".

Diante de inúmeras conversas que foram realizadas no Facebook, apresentamos a seguir as que possibilitam uma melhor compreensão da relação entre o espaço eletrônico e o espaço físico:

> ***GDC**: Preciso ficar mais tempo fora de casa, fico sem nada de interessante pra postar qnd estou recatada!*
>
> ***Pesquisador**: Depois eu que sou viciado em FB!! hahahaah*
>
> ***GDC**: e to mentindo q vc é?*
>
> ***Pesquisador**: nao rsrsrs*
>
> ***AG**: E o flamengo não tem ajudado…*
>
> ***KT**: é só chamar XD*
>
> ***NO**: Queridos amigos, muito obrigada pelas mensagens de carinho pelo meu aniversário! Fico muito feliz de poder compartilhar de alguma forma, meu dia com pessoas queridas! E viva as redes sociais.*
>
> *Beijos e abraços!*
>
> ***GGG**: **NO** querida, ainda que meio atrasado, PARABÉNS!!!! Felicidades muitas…. você merece. Bjus*
>
> ***ACR**: Leve, leve, leve…. rs*
>
> *Obrigada a todos que estiveram comigo hj e aos que estavam torcendo!! Amei as mensagens carinhosas pelo celular!!!*
>
> *Agora….. descansar um pouquinho, né??*

Pesquisador: *Parabéns mais uma vez,* ***ACR****! A apresentação foi um sucesso, como sempre. bjos! bom descanso e não some, viu?!*

NO: *Parabéns, foi um brilho só! Linda, segura de si, respondeu muito bem tudo!!Ainda teve emoção no final. Você merece!!!*

NM*: Parabénsss!!! Descansar um pouquinho não, descanse muitoooo!!!!*

ACR*: rsrsrs... Obrigada, queridos!!!! Foi maravilhoso!!!*

NM*: Eu não mandei msg pelo celular, mas eu pensei em vc, ta?!*

ACR*: Eu sei,* ***NM****!!! Sei que vc tava torcendo mto!!!!*

BD*: Ixi, agora vai ficar sem graça, pq eu tinha pensado em mandar uma msg =/ Mais uma vez: Meus sinceros Parabéns,* ***ACR****! Foi maravilhoso! Beijoss já com gostinho de saudades*

ACM*: Parabéns, amiga!! Pelo visto, foi sucesso absoluto!*

"Preciso ficar mais tempo fora de casa" foi um dos comentários postados pela jovem ***GDC*** no seu perfil do Facebook para mostrar que, segundo ela, não há *"nada de interessante pra postar"* quando no seu dia-a-dia vivencia e interage pouco com os acontecimentos da cidade. Esse sentimento da jovem mostra o quanto a relação do espaço urbano com o ciberespaço se intensificou com a emergência dos dispositivos móveis, que apresentam uma comunicação bidirecional. Em outras palavras, "trata-se de uma relação de emissão e recepção da informação a partir de dispositivos que permitem a mobilidade comunicacional e informacional no espaço urbano" (Lemos, 2007, p. 15).

A jovem que comentou em seu perfil no Facebook que o fato de estar "*muito recatada*" a deixa "*sem nada de interessante para postar*" recebeu como resposta a essa constatação o convite de ***KT*** *"é so chamar XD"*[5]. Isso significa que "as comunicações eletrônicas contemporâneas não substituem os contatos face a face ou a relação com o espaço urbano" (Lemos, 2009, p. 32), permitindo entrever que os processos comunicacionais realizados nos *softwares* sociais não excluem outras formas de interação do dia-a-dia. É justamente a indissociabilidade entre ciberespaço e espaço físico, ou entre a vida *on* e *offline*, que propiciou à professora ***NO*** *"compartilhar de alguma forma, meu niver com pessoas queridas!"*. Os agradecimentos e os *"Beijos e abraços!"* enviados aos amigos dela no Facebook ocorreram posteriormente à festa de aniversário, que também foi compartilhada no seu perfil a partir da criação de um álbum de fotos da comemoração. Outra professora, a jovem ***ACR***, dizia estar *"Leve, leve, leve..."*, e se mostrava bastante contente no comentário deixado no seu perfil, dizendo que amou *"as mensagens carinhosas pelo celular!!!"*, agradecendo *"a todos que estiveram comigo hj e aos que estavam torcendo"*. As falas de ambas revelam a inter-relação do que é comentado no Facebook com o que ocorre na vida cotidiana das professoras.

Rocha e Montardo (2005) mostram que "o sucesso de sites de relacionamento [...] são provas desta potencialização de sentimentos. Porque também se constitui em uma possibilidade de comunhão, de agregação virtual, nem por isso menos real, dos indivíduos" (p. 12-13). De acordo com Ferreira (2014, p. 165),

> o clima descontraído [próprio das relações horizontalizadas] não é construído apenas nos espaços virtuais, mas é ampliado pelas possibilidades interativas das redes. Assim, as relações *offline* afetam as comunicações feitas

5 *XD* é um emoticon usado em programas de conversação na ***internet*** para expressar alegria.

> nos ambientes virtuais, mas a interação iniciada *online* também repercute no espaço físico, já que as oportunidades de estreitar os laços tornam-se ainda mais frequentes.

O Facebook, que interconecta milhões de usuários espalhados pelo planeta, modifica a forma como as pessoas interagem na cidade e no ciberespaço, intensificando o diálogo entre elas a partir de acontecimentos vivenciados nos espaços eletrônicos e nos espaços físicos. Para Santaella (2007, p. 217), as comunidades virtuais eletrônicas "nunca deixaram de viver nas áreas limítrofes entre a cultura física e a virtual, e o crescimento dos espaços eletrônicos não está se dirigindo para a dissolução das cidades, dos corpos, do mundo físico, mas para a interseção do físico com o virtual". No entanto, essa interseção exige o compartilhamento do contexto da conversa, como fica claro na situação apresentada por ***GDC***. Ao postar em seu perfil que *"Malhar com a mestra, não tem preço!",* ***GDC*** deixou muitos de seus "amigos" sem entender o que ela queria dizer. Respondendo a um deles que lhe perguntou sobre o sentido da postagem, a jovem retrucou: "tem quem entende: D se não tivesse eu não postaria!". Essa situação mostra que a participação no diálogo *online* que se estabelece supõe a convivência *offline* dos internautas.

Recuero (2009, p. 122), referindo-se aos diálogos que ocorrem nas redes sociais da internet, comenta que "uma conversação não é constituída unicamente de uma estrutura de mensagens. Ela é igualmente constituída de um sentido construído entre os interagentes", daí a pertinência do comentário de ***GDC***: *"tem quem entende :D se não tivesse eu não postaria!"*.

As dinâmicas comunicacionais pós-massivas na *Web* revelam os muitos usos que são feitos pelos jovens internautas nas redes sociais digitais a partir dos conteúdos produzidos e compartilhados. Isso porque, para Lévy (1999, p. 162), "as páginas da Web exprimem idéias, desejos, saberes, ofertas de transação de pessoas e grupos humanos". Referindo-se ao ciberespaço, Santaella (2002, p. 55)

diz que "não se pode negar que, como intelectuais e educadores, temos diante de nós um espaço a ser ocupado"; espaço que possibilite uma melhor compreensão sobre como as conversas *online* vêm sendo mediadas pelas experiências que ocorrem no espaço físico da cidade.

Conclusão

Os jovens internautas estão hoje se comunicando intensamente a partir do uso dos artefatos tecnológicos. Os sons das cidades se misturam com as músicas que saem dos alto-falantes dos celulares, *laptops/netbooks* e *tablets*; mensagens instantâneas são enviadas constantemente de celulares e compartilhadas entre os usuários nos *softwares* sociais; as câmeras fotográficas e filmadoras digitais permitem que os usuários armazenem uma grande quantidade de fotografias e vídeos em alta definição nos cartões de memórias; os monitores dos caixas eletrônicos dos bancos são comandados pelos clientes ao mais leve toque dos dedos; semáforos programados eletronicamente controlam o tráfego dos transportes terrestres, e assim por diante. É possível compreender o que Lemos (2002, p. 113) aponta sobre o fato de que "não se trata do computador tomando o lugar dos objetos, mas o contrário: é o computador que desaparece nos objetos".

Esse movimento intenso dos jovens no espaço urbano propicia que suas experiências sociais também sejam contadas e recontadas nas redes digitais da internet a partir das inúmeras interações cotidianas que estabelecem com outros sujeitos. Nesse sentido, a seguinte pergunta formulada por Jobim e Souza (2002, p. 75) é pertinente: "quais são as possibilidades de criação e de liberdade em uma sociedade cada vez mais programada pela tecnologia?". Identificamos essa "liberdade" hoje, entre outros fatores, com a possibilidade de não mais precisarmos nos conectar ao ciberespaço pelo uso de cabos, mas a partir das redes sem fio, prática que vem se tornando comum e que confere visibilidade à significativa

produção de narrativas digitais mediadas pelas experiências culturais que ocorrem *offline*.

A inter-relação entre os espaços físicos e os espaços eletrônicos certamente se mostra mais visível com a emergência dos aparatos tecnológicos sem fio, permitindo uma maior liberdade nos processos comunicacionais em uma era em que há a possibilidade de nos comunicarmos de praticamente qualquer lugar do planeta a qualquer momento do dia. Sobre isso, Arruda (2009, p. 17) diz que "em uma sociedade digitalizada, tempo e espaço são integrados virtualmente". Para Lemos (2007, p. 18), não há dúvida de que os "territórios informacionais estão reconfigurando as práticas comunicacionais nas cidades".

Diante das conversas aqui apresentadas entre os jovens pesquisados no Facebook, é possível concluir que longe de serem dicotômicos, o espaço da cidade e o ciberespaço são indissociáveis. Como se viu, a interação *online* iniciada no espaço eletrônico é capaz de desencadear repercussões no espaço físico (e vice-versa). Isso proporcionou pensar o ciberespaço não como algo separado da realidade, mas como espaço que é retroalimentado pela relação dos sujeitos com a cidade, colocando em questionamento a ideia de que a rede mundial de computadores seria um mundo virtual paralelo.

Neste contexto, os fluxos midiáticos caminham juntos com as relações sociais estabelecidas pelos sujeitos na cidade. Compreender que os espaços físicos e eletrônicos são indissociáveis é perceber a potência da rede mundial de computadores nos processos comunicacionais dos quais os jovens participam na contemporaneidade, revelando que as experiências mediadas pelas tecnologias digitais em rede reconfiguram os modos pelos quais os sujeitos culturais contemporâneos trocam informações, constroem conhecimento e se entretêm na relação com o outro. Corroborando essa reflexão, Rosa, Ferreira e Oswald (2010, p. 223) destacam que "a quantidade de jovens que vêm constituindo novas sociabilidades através de maneiras híbridas de relacionar-se no virtual, é um indicativo de mudanças culturais que merecem um olhar mais cuidadoso".

Referências

ARRUDA, Eucidio. Relações entre tecnologias digitais e educação: perspectivas para a compreensão da aprendizagem escolar contemporânea. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção (Org.). **Cibercultura e formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p.13-22.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

COUTO JUNIOR, Dilton Ribeiro do. **Cibercultura, juventude e alteridade**: aprendendo-ensinando com o outro no Facebook. Jundiaí: Paco Editorial, 2013.

FERREIRA, Helenice M. Cassino. **Dinâmicas de uma juventude conectada:** a mediação dos dispositivos móveis nos processos de aprender-ensinar. Tese de Doutorado, ProPEd/UERJ, fevereiro 2014, mímeo.

JOBIM E SOUZA, Solange. O olho e a câmera: desafios para a educação na época da interatividade virtual. **Revista Advir**, Rio de Janeiro, n. 15, p. 75-81, set. 2002.

LEMOS, André. Cultura da mobilidade. **Revista Famecos**, Porto Alegre, n.40, dez. 2009, p.28-35.

LEMOS, André.. Aspectos da cibercultura: vida social nas redes telemáticas. In: PRADO, José Luiz Aidar (Org.). **Crítica das práticas midiáticas**: da sociedade de massa às ciberculturas. São Paulo: Hacker, 2002, p.112-129.

LEMOS, André.. **Ciber-cultura-remix**. Artigo escrito para apresentação no seminário “Sentidos e Processos” dentro da mostra “Cinético Digital”, no Centro Itaú Cultural, São Paulo, ago. 2005,

p.1-9. Disponível em: <http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/andrelemos/remix.pdf.>. Acesso em: 17 ago. 2011.

LEMOS, André.. Mídia locativa e territórios informacionais. In: ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO, 16., 2007, Curitiba. **Anais**... Curitiba: COMPÓS, 2007, p. 1-20.

LEMOS, André.. **Cibercultura como território recombinante**. Disponível em: <http://abciber.com/publicacoes/livro1/textos/cibercultura-como-territorio-recombinante1/.>. Acesso em: 6 fev. 2011.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

PRETTO, Nelson De Luca; ASSIS, Alessandra. Cultural digital e educação: redes já! In: PRETTO, Nelson De Luca; SILVEIRA, Sérgio Amadeu (Orgs.). **Além das redes de colaboração:** internet, diversidade cultural e tecnologias do poder. Salvador: EDUFBA, 2008, p.75-83.

RECUERO, Raquel. Diga-me com quem falas e dir-te-ei quem és: a conversação mediada pelo computador e as redes sociais na internet. **Revista Famecos**, Porto Alegre, n.38, abr. 2009, p.118-128.

ROCHA, Paula Jung; MONTARDO, Sandra Portella. Netnografia: incursões metodológicas na cibercultura. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação** (e-compós), dez. 2005, p.1-22.

ROSA, Ana Carolina Pereira da Silva; FERREIRA, Helenice M. Cassino; OSWALD, Maria Luiza Magalhães Bastos. Práticas

culturais juvenis: máscaras contemporâneas. **Revista da Faeeba**, Salvador, v.19, n 33, jan./jun. 2010, p.215-227.

SANTAELLA, Lucia. **A ecologia pluralista da comunicação:** conectividade, mobilidade, ubiquidade. São Paulo: Paulus, 2010.

SANTAELLA, Lucia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTAELLA, Lucia. A crítica das mídias na entrada do século 21. In: PRADO, José Luiz Aidar (Org.). **Crítica das práticas midiáticas:** da sociedade de massa às ciberculturas. São Paulo: Hacker Editores, 2002, p.44-56.

SANTAELLA, Lucia Mídias locativas: a internet móvel de lugares e coisas. **Revista Famecos**, Porto Alegre, n.35, abr. 2008a, p. 95-101.

SANTAELLA, Lucia. A estética política das mídias locativas. **Revista Nômadas**, n.28, abr. 2008b, p. 128-137.

SHIRVANEE, Lily. Locative Viscosity: traces of social histories in public space. **Leonardo on-line**, v.114, issue 03, 2006.

Facebook

Conectividade e reflexões da rede social para o contexto social do século XXI

Jamile Santinello
Andrea Versuti

Introdução

O presente capítulo, intitulado Facebook*: conectividade e reflexões da rede social para o contexto social do século XXI* objetiva refletir sobre as questões que envolvem os conceitos sobre as redes sociais, bem como sua importância na comunicabilidade e convergência das mídias em suas usabilidades.

Especificamente, serão relatados as contribuições do acesso ao Facebook, sendo este *site* de rede social caracterizado como um dos meios mais utilizados para a disseminação de informações, que vão desde o entretenimento à comunicação possa ocorrer síncrona e assincronicamente.

Os estudos nortearam-se por meio de estudos bibliográficos e também foi necessário um recorte temporal de dados referentes às redes sociais e ao Facebook, no sentido estabelecer reflexões de cunho científico sobre o assunto, sendo este um parâmetro essencial

para a construção do conhecimento e considerações contextualizadas sobre a conectividade da rede no século XXI.

Pensamos que diante do relacionamento Facebook e a atualidade do tema, o capítulo possa contribuir na compreensão deste novo e complexo sistema simbólico constituído pelo site de

Redes sociais: reflexões iniciais

As redes sociais, por meio de seus respectivos *sites*, são locais identificados na Internet para que pessoas se expressem. Além disso, "[...] foram definidos por Boyd e Ellison(2007) como aqueles sistemas que permitem i) a construção de uma persona através de uma perfil ou página pessoal; ii) a interação através de comentários; e iii) a exposição pública da rede social de cada ator" (*apud* RECUERO, 2009, p.102). Estes *sites* "[...] seriam uma categoria de grupo de *softwares* sociais com aplicação direta para a comunicação mediada por computador" (apud RECUERO, 2009, p.102), apropriados diretamente pelos sujeitos (BLOYD; ELISSON, 2007 apud RECUERO, 2009).

Santaella (2013, p. 35) afirma que não se pode "[...] minimizar o papel que as redes digitais hoje desempenham na vida psíquica, social, cultural, política e econômica" do ser humano e dimensionar a amplitude dessas redes e seus alargamentos, ou seja, identificar até onde pode chegar a influência do que é postado nas salas virtuais, nos ambientes colaborativos, e em outras áreas virtuais é tarefa complexa.

Segundo Recuero (2009) os *sites* de redes sociais são espaços virtuais resultantes das apropriações realizadas pelos atores sociais de ferramentas comunicacionais mediadas pelo computador, e os atores sociais que usam esses *sites* são os que constituem as redes. Se assim não fosse, essas vias seriam apenas sistemas. A autora divide os *sites* de redes sociais em duas categorias: os propriamente ditos e os apropriados.Os *sites* de redes sociais propriamente ditos são

os espaços virtuais que se caracterizam por ambientes direcionados para elucidar e divulgar as redes sociais entre os sujeitos da rede. Seus objetivos principais são as exposições públicas das redes, conectadas aos atores. A existência desses *sites* está relacionada à visibilidade dessas redes (RECUERO, 2009). E, como exemplo, a autora menciona o *Orkut*, o FACEBOOK, o *Linkedin* como plataformas em que os perfis dos sujeitos e os espaços são utilizados para divulgar informações entre os mesmos e realizar conexões, e afirma que "o surgimento dessas redes é consequência direta desse uso [...]" (RECUERO, 2009 p. 104).

Segundo a pesquisadora, *sites* de redes sociais são espaços virtuais cujas funções iniciais não eram destinadas para divulgar as redes sociais, mas são sistemas utilizados pelos sujeitos com esta finalidade. "É o caso do *Fotolog*, dos *weblogs*, do *Twitter*, etc. Nestes sistemas não "[...] há espaços específicos para perfil e para a publicização das conexões [...] São construídos através de espaços pessoais ou perfis pela apropriação dos atores" (RECUERO, 2009, p. 104). Enfatiza que as redes sociais "[...] possuem elementos característicos, que servem de base para que a rede seja percebida e as informações a respeito dela sejam apreendidas" (RECUERO, p. 25). São eles: os atores, as conexões, as interações, as relações e laços sociais e o capital social. Esses elementos conferem legitimidade nas comunicações virtuais por meio do acesso à Internet.

Além disso, essas redes modificam-se em relação ao tempo, pois envolvem características como cooperação, competição e conflito, o que influencia as ações dos sujeitos que se utilizam delas para comunicação, difundindo-se, assim, informações distintas. As redes sociais, não são caracterizadas como "estáticas, paradas e nem independentes do contexto onde estão inseridas. Essas redes são, quase sempre, mutantes e tendem a apresentar comportamentos criativos, inesperados e emergentes" (RECUERO, 2009, p. 91-92). E, em função dos espaços e temporalidades diferenciados e da ausência da comunicação face a face, a percepção do outro é importante, valorizado por suas palavras (DONATH apud RECUERO, 2009).

Wellmann (2002b, p. 2) ressalta que a complexidade entre as redes sociais sempre existiram, mas o desenrolar tecnológico da atualidade permite a reorganização social, pois como uma rede de computadores conecta-se com máquinas, as redes sociais conectam-se com instituições, pessoas e mantêm outras redes sociais (apud RECUERO, 2009). As redes sociais, como afirma Recuero (2009) podem ser classificadas em dois tipos: redes emergentes e redes de filiação ou associação. As redes emergentes surgem pelas conexões dos nós da rede por meio de trocas sociais aferidas pelas interações e pelas comunicações mediadas pelo computador. As redes de filiação ou associação constituem-se por ações de atores sociais juntamente com as observações dos eventos, por eles estabelecidas, o que resultar em conexões de pertencimento.

Para além das redes sociais na Internet e outras ações no ciberespaço, é necessária a comunicação visual da conexão, estabelecida pelas interfaces gráficas. As interfaces gráficas foram desenvolvidas para atender as dinâmicas da comunicação em rede, inseridas para que o sujeito tenha uma relação amigável, para que a interação homem-máquina ocorresse de maneira prática e objetiva, sem muitas interpretações por parte dos indivíduos, resultando em uma navegação rápida e dinâmica.

De fato, as novas interfaces, *softwares* que dão forma à interação entre sujeitos e computador, constituem-se outras maneiras de compreensão de mundo, e fazem com que ocorram novas apropriações de produção do conhecimento. Para Jonhson (2011), a interface atua como uma espécie de tradutor, uma mediadora entre as duas partes, tornando uma sensível à outra. Em outras palavras, a relação governada pela interface é uma relação *semântica*, caracterizada por significado e expressão, não por força fisica (JONHSON, 2011, p. 17). E em cada época os usos de interface são adotados conforme as representações mentais de coisas antigas e familiares. "O próprio termo *computador* deriva de raízes *lowtech*: computadores eram os calculadores humanos nos tempos que precederam o código digital, trabalhadores especializados no uso da régua de

cálculo e na ultrapassada divisão de grandes números" (JONHSON, 2011, p. 19, grifos no original).

Johnson (2011) relata que dois grupos caracterizam o pensamento crítico atual sobre os usos do computador: os neoluditas e os tecnoutópicos. O primeiro grupo acredita que o computador é contra a inteligência, e o segundo enfatiza que é necessário renunciar aos limites rígidos da mídia tradicional. "Ambos os lados estão vendendo uma revolução só não estão de acordo em ver nela uma boa coisa" (JONHSON, 2011, p.12).

No entanto, está cada vez mais complicado visualizar mentalmente toda a complexidade das redes globais de informação, visto que as representações das informações exigem outra linguagem ou até mesmo roupagem visual, tanto complexa quanto significativa. Elas necessitam de pessoas (*Designer*) que elabora projetos de interface intercambiável e comunicável, além de serem amigáveis para o sujeito (JONHSON, 2011). As mudanças sociais provocadas pelos usos do computador e da Internet são difíceis de mensurar "[...] a medida que as áreas diferentes do globo são postas em interconexão uma com as outras, ondas de transformação social atingem virtualmente toda a superfície da terra" (GIDDENS, 1990 apud HALL, 2006, p.15).

Observa-se que as análises e conceituações do ciberespaço são várias, e que o espaço virtual não pode ser compreendido apenas como um dispositivo tecnológico-comunicacional com transmissões e recepções de informações passivas. Assume-se, nesse trabalho, como propõe Alava (2002), que o ciberespaço é compreendido como um ambiente concebido e estruturado de modo a ser, antes de tudo, um espaço social de comunicação e de trabalho em grupo. "Portanto, o saber já não é mais o produto pré-construído e 'midiaticamente' difundido, mas o resultado de um trabalho de construção individual ou coletivo a partir de informações ou de situações midiaticamente concebidas para oferecer ao indivíduo oportunidades de mediação" (ALAVA, 2002, p. 14).

A interatividade, a comunicação digital, as diferentes formas de comunidades que surgem na Internet, as integrações das mídias interativas, as construções de identidades na sociedade em rede e a legitimação das relações entre indivíduos na virtualidade são questões que permeiam a cibercultura e proporcionam reflexões significativas no campo educacional associadas aos processos comunicacionais.

Como propõe Silva (2008), estar *online* não significa estar incluído na cibercultura. Internet na escola não garante uma inserção crítica das novas gerações e dos professores na cibercultura. Nesse sentido, há que se considerar que os docentes, em sua maioria, ainda ministram suas aulas lineares, passivas e individuais, como um profissional que produz e transmite o conhecimento. No entanto, afirma o autor, que os professores podem experimentar, juntamente com seus alunos, a navegação e exploração do espaço virtual. Mas o uso da Internet na escola pode não ocasionar o estímulo a uma aprendizagem significativa, fazendo com que os hipertextos e a interatividade próprios da mídia *online* aconteçam (*idem*). "Assim, mesmo com a Internet na escola, a educação pode continuar a ser o que ela sempre foi: distribuição de conteúdos empacotados para assimilação e repetição" (SILVA, 2008, p. 67).

Por mais que se esteja envolvido e incluído numa cultura digital, os excluídos não podem ser desconsiderados. Propostas de aprendizagem viáveis para a aplicabilidade em uma sociedade conectada, em constante transformação, demandam identificar possíveis resultados de usos e apropriações das tecnologias da informação e comunicação para construção de conhecimentos.

Facebook: *site* de rede social

O Facebook é uma rede social alicerçada em princípios, tais como: liberdade de compartilhar e conectar, fluxo livre de informações, igualdade e liberdade entre os sujeitos (FACEBOOK, 2012). No Brasil, o seu crescimento ocorreu a partir de 2009. Atualmente,

há no mundo cerca de 1,23 bilhão[1] de usuários no mundo, e no Brasil cerca de 61,2 milhões de pessoas que utilizam a plataforma.

> O FACEBOOK, de acordo com o *site* social-networkingwatch, é com folga a maior rede social do mundo ultrapassando um bilhão de sujeitos. Nos últimos 6 meses, com a adesão de 16,6 milhões de novos sujeitos brasileiros, ultrapassou o orkut totalizando a estimativa atual de 50 milhões (79% dos jovens que usam a internet). Estes passam em média 7,5 horas por mês conectados a rede social na maior parte do tempo vendo vídeos e *site*s de humor conforme o *site* comScore.mail. (JULIANI et al, 2012, p. 3).

Há alguns termos e políticas virtuais para que a rede social seja utilizada. São eles: declarações de direitos e responsabilidades (condições de usos para o sujeito), política de uso de dados (como o sujeito recebe e utiliza as informações) e padrões da comunidade (o que é permitido ao sujeito fazer, bem como denúncias de mau uso da rede) (FACEBOOK, 2012).

Em 2011, a média de amigos por usuário era de 135 pessoas, e cada usuário ficava conectado aproximadamente 750 minutos por mês (FACEBOOK, 2012). Entre os países que usam a rede, o que possui mais sujeitos são os Estados Unidos, seguido pelo Reino Unido e o Brasil, em terceiro lugar no ranking. Foram compartilhados na rede social 80 milhões de *web links*, fotos, mensagens, e outros recursos disponíveis no *site*.

O *site InsideTechno* (2012) levantou alguns dados impressionantes sobre o FACEBOOK: 590 milhões de pessoas visitam o *site* por

---

1 Disponível em: <http://tecnologia.uol.com.br/noticias/afp/2014/02/03/ facebook-em-numeros.htm>. Acesso em 23 abr 2014.

mês, gerando 940 bilhões de visualizações de páginas e cada sujeito acessa em média 1500 páginas por mês ou 50 por dia, nesta rede social. Em todo o mundo, 38,5% dos sujeitos da Internet utilizam a rede para algum serviço (INSIDETECHNO, 2012). De acordo com um estudo da *eMarketer* (PLACEBOOK, 2012), 42,3% da população global usa a rede por mês.

A partir de 2004 a rede se espalhou de maneira significativa e está disponível em mais de 70 idiomas, com mais de 500 milhões de sujeitos em todo o mundo. No Brasil, aproximadamente 5 milhões e 300 mil sujeitos utilizam o FACEBOOK, isto é, 3% da população nacional (PLACEBOOK, 2012, tradução nossa).

No Brasil, o acesso à rede social é de 11,6% de sujeitos com idade menor que 18 anos, 28,2% entre 18 e 25 anos, 32,1% entre 26 e 35 anos, 23,5% entre 36 e 55 anos e 4,5% maiores que 55 anos (PLACEBOOK, 2012, tradução nossa) (ver figura 1).

Fonte: Disponível em: https://www.FACEBOOK.com/

Os reflexos dos usos e das apropriações do FACEBOOK estão sendo pesquisados em instituições de ensino, tanto nacionais quanto internacionais, haja vista que apenas por uma busca na internet pela palavra-chave "a utilização do FACEBOOK", perfaz 53 mil ocorrências. As possibilidades de utilização da ferramenta

virtual faz com que o sujeito tenha acesso a muitos espaços que até então não acessavam.

Lorenzo (apud JULIANI et al, 2012, p. 1) afirma que em seu livro intitulado A utilização das Redes Sociais na Educação, que os "*site*s de redes sociais no Brasil são os que mais tem aumentado seu número de visitação na Web, passando até os serviços de e-mail".

Além de estar aumentando o acesso substancialmente, a rede social em questão pode ser utilizada como recurso pedagógico, "principalmente na promoção da colaboração no processo educativo, e ainda, permite a construção crítica e reflexiva de informação e conhecimento" (FERNANDES, 2011 apud JULIANI et al, 2012, p. 3)

> O planejamento para a utilização das redes sociais como suporte a educação exige compreender a estrutura e cultura organizacional da instituição de ensino visando adequá-la aos aspectos técnicos das ferramentas existentes para fins educacionais, além de questões de privacidade, ética e políticas de apoio da direção que devem ser contempladas. (JULIANI et al, 2012, p. 3).

A promoção da utilização de ferramentas disponíveis no ambiente possibilita entre os sujeitos maior interação e até mesmo interatividade. Para tanto, abaixo, no quadro 1, estão elucidados os recursos mais utilizados no sentido de evidenciar seus usos.

Quadro 1 – Ferramentas do FACEBOOK que podem ser usadas como apoio ao ensino.

Ferramentas	Como usar?
Chat	Tirar dúvidas em tempo real. Professor e Professor, Aluno e Professor, Secretaria e Aluno, Comunidade juntamente com alunos, professores e secretária.
Fotos e Vídeos	Divulgar os trabalhos e atividades realizadas. Por exemplo, um vídeo de uma palestra ocorrida no campus, ou fotos de um estudo de campo. É importante buscar a melhor qualidade da imagem a serem publicadas.
Compartilhamentos	Difundir informações e conhecimentos relevantes para os usuários do *Facebook* que não participam diretamente dos grupos criados (unidades curriculares/disciplinas)
Eventos	Divulgar e receber a confirmação da participação em reuniões, viagens, palestras, entre outros.
Comentários/Mensagem	Lembrar as provas, trabalhos e resolver duvidas individuais. Criar um ambiente de interação/debate sobre determinadas temáticas.
Enquetes	Coletar a opinião a dos alunos ou demais atores a respeito de um determinado assunto.
Conteúdo	Criação de novas páginas dentro de um grupo. Podem ser colocados assuntos diversos que ficam armazenados por tempo indefinido. Exemplos: Notas de exames, resumos de aula, planos de ensino.
Marcação de imagens, vídeos e comentários	Sempre que possível marcar todos os envolvidos no conteúdo exposto para explicitar e estimular participante.
Debates	Quando o professor divulgar algum material é possível divulgar também um espaço para debate do assunto, orientando os alunos a deixar apenas um comentário, e depois debater sobre o assunto com seus colegas e professores para uma melhor fixação do conteúdo.

Fonte: (JULIANI *et al* , 2012, p.6).

Considerações finais

Sendo assim, pensamos nas potencialidades do uso do Facebook para construir o conhecimento em espaços de aprendizagem, sobretudo quando pautados pela colaboração. Quando os sujeitos podem, através das ferramentas disponíveis, interagir de forma substantiva e assim modificar suas percepções acerca de determinado tema, há algo novo a ser investido. Uma das estratégias é a criação de grupos fechados com os alunos de determinada disciplina.

Os espaços educacionais tradicionais muitas vezes encontram-se metodologicamente afastados das reais aspirações da geração atual. Esta motivação constatada em usar a rede pode sim ser direcionada

para um uso contextualizado e que tenha como foco a aprendizagem significativa de conteúdos, inclusive os curriculares.

As ferramentas de comunicação podem ser utilizadas pelo docente visando promover o debate (síncrono ou assíncrono) a partir de questões polêmicas, vídeos, fotos e mensurar o envolvimento dos estudantes nos grupos através do conteúdo das postagens e do número de visualizações (recurso disponível para postagens em grupo). Mais importante do que a visualização é investigar as possibilidades de construção colaborativa de argumentos, a partir de discursos convergentes e divergentes que se alternam nestes momentos de interação.

Ainda há muito neste sentido a ser explorado pelos docentes. A primeira barreira a ser rompida é a resistência em utilizar o ambiente como forma de prolongar a experiência da sala de aula para além do período determinado pelas aulas. A criação de grupos das disciplinas pode, neste sentido, integrar mais os alunos e fazer com que a troca de informações pós-aula seja sistematizada em um local em que todos já se encontram; a rede Facebook. Se assim for feito, para além do entretenimento, os alunos poderão também discutir neste espaço questões do conteúdo trazidas pelo docente e com sua orientação/mediação.

E o docente, por sua vez, poderá acompanhar este processo e fazer parte dele de maneira ativa e colaborativa.

E por fim, pensamos que esta configuração do processo de ensino-aprendizagem, caracterizado como; dialógico, investigativo e dinâmico, pode trazer muitos avanços para as atuais metodologias educacionais, mas para tanto, é fundamental investir na formação docente para estes usos do ciberespaço.

Referências

ALAVA, S. (col.) **Ciberespaço e formações abertas**: rumo a novas práticas educacionais? Porto Alegre: ArtMed, 2002.

FACEBOOK. **Princípios**. Disponível em: <http://www.FACEBOOK.com/principles.php e http://www.FACEBOOK.com/FACEBOOK>. Acesso em: abr. 2012.

HALL, S.. **A identidade cultura na pós-modernidade**. 11.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

INSIDETECHNO. **FACEBOOK**: o monstro das redes sociais e também das estatísticas. Disponível em: <http://www.inside-techno.com/2011/02/24/FACEBOOK-o-monstro-das-redes-sociais-e-tambem-das-estatisticas/>. Acesso em: abr. 2012

JOHNSON, S.. **Cultura da interface**: como o computador transforma nossa maneira de criar e comunicar. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

PLACEBOOK. **Dados estatísticos do FACEBOOK.** Disponível em: <http://www.geographics.cz/socialMap/index.php> Acesso em: abr. 2012.

RECUERO, R. **Redes sociais na Internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SANTAELLA, L.. Intersubjetividade nas redes digitais: repercussões na educação. In: PRIMO, A. (org). **A Internet em rede**. Porto Alegre: Sulina, 2013.

JULIANI, D. P *et al*. Utilização das redes sociais na educação: guia para o uso do FACEBOOK em uma instituição de ensino superior. **Renote.** Cinted-UFRGS, v.10, n. n.3, dezembro,

2012. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/36434/23529>. Aceso em: 1 mar. 2014.

SISTEMA CFA/CRAs. **Guia básico para utilização de Redes Sociais**. Dez/2012. Disponível em: <http://www.cfa.org.br/servicos/publicacoes/guia_redes_sociais_final.pdf>. Acesso em: 1 mar. 2014.

SILVA, T. T. da. A produção social da identidade e da diferença. SILVA, T. T. da (org). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. 8.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

Breves comentários sobre a análise de conversações em sites de redes sociais

José Carlos Ribeiro
Marcel Ayres

Introdução

A contemporaneidade é marcada por uma série de rupturas e continuidades no que diz respeito às práticas de sociabilidade que, em parte, são provenientes da construção de um novo paradigma comunicacional – baseado nas chamadas novas tecnologias de comunicação e informação. Nesse contexto, a relação entre indivíduos transcende as fronteiras do tempo e do espaço, conecta pessoas em diferentes localidades e configura o que compreendemos, de maneira abrangente, como uma *Sociedade em Rede* (CASTELLS, 1999).

No século XX, os aparatos massivos de comunicação (televisão, rádio, jornal, revistas etc.) se popularizaram, alcançando uma escala de distribuição global. Neste período, imperava um modelo massivo, no qual a produção e a distribuição do conteúdo e das informações se concentravam nas mãos de uma minoria, que detinha o poder de veiculação sobre uma maioria consumidora. A conversação sobre as questões veiculadas por esses aparatos se dava, em geral,

de forma rarefeita, após o consumo das informações, configurando uma esfera pública midiática.

Com o passar da primeira década do século XXI, observa-se, então, o surgimento de tecnologias capazes de expandir a conversação[1] entre os indivíduos. Com o surgimento de fatores-chave, tais como a liberação do pólo emissor, a conexão planetária de conteúdos/pessoas e a reconfiguração da paisagem comunicacional (LEMOS, 2003), ambientes online como *blogs*, *chats*, *Sites* de Redes Sociais (SRS)[2], fóruns, dentre outros, possibilitaram que os usuários não só consumissem, mas, também, produzissem, distribuíssem e compartilhassem informações em escala global como nunca antes tinha acontecido. Essa relação particular entre o conjunto de novas práticas sociais e o aparecimento de uma original configuração comunicacional, baseada na circulação de informações em redes digitais mais sofisticadas, estabeleceu as condições propícias para a emergência da Web 2.0.

O termo "Web 2.0" foi cunhado em 2004 pelas empresas *O'Reilly Media*[3] e *Media Live International*[4], a partir de uma série de conferências que tinham o intuito de discutir o papel da *web* no século XXI. A princípio, referia-se a uma gama de serviços feitos para a *web* e técnicas de informática que buscavam ampliar as formas de produção, compartilhamento e organização de informações

1 Por conversação, entende-se neste texto, todo diálogo desprovido de uma utilidade direta e imediata, em que se fala simplesmente por falar, por prazer. Essa definição exclui as conversas diplomáticas, interrogatórios judiciários, e outro, apesar de não excluir o flerte e as conversas amorosas em geral (TARDE, 1992).

2 Sites com foco na conexão e relacionamento entre atores sociais presentes no ciberespaço, possibilitando a criação de uma *persona* através de um perfil ou página, interação através de comentários e exposição pública da rede social de cada ator.

3 Companhia de mídia americana criada por Tim O'Reilly, que publica livros e websites e organiza conferências sobre temas de informática.

4 Empresa focada na produção, gestão e promoção de conferências e outros eventos de tecnologia da informação.

online. Além disso, o conceito levava em conta o contexto histórico daquele período, no qual novas estratégias mercadológicas para o comércio eletrônico e processos de comunicação mediados por computador estavam em ascendência.

De acordo com Tim O'Reilly (2005), a *web 2.0* não possui um significado engessado e/ou com fronteiras precisas. O conceito possui princípios e práticas que podem ser identificados em diversos *sites*, serviços *web* e aplicativos. Ao observarmos a primeira geração *Web*[5], por exemplo, os *sites*, em geral, eram trabalhados como unidades isoladas e estáticas com foco na publicação, na qual os usuários acessavam para ler/consumir os conteúdos que lá estavam. As metáforas que se mantêm até hoje foram criadas nesse período como referências a objetos físicos (janelas, páginas, *desktop* etc).

Atualmente, o foco da *web* ultrapassa o da simples leitura e se insere em uma lógica da participação, através de blogs, *Wikis*, fóruns, chats, sites de download *peer-to-peer* (P2P), compartilhadores de conteúdo multimídia (*Youtube*, *Flickr*, *Slideshare*), *Sites* de Rede Sociais (*Facebook*, *Google+*), entre outros exemplos. O conteúdo deixa de ser produzido por poucos portais e veículos de comunicação e passa a ser produzido e consumido por diversos usuários ao redor do mundo, cada qual compartilhando experiências, conversas, desejos e anseios do seu cotidiano.

Certamente, a *web 2.0* tem um aspecto tecnológico fundamental para sua existência, contudo não se reduz a isso (PRIMO, 2006). Ela representa uma transição para um paradigma colaborativo, no qual a técnica está intimamente relacionada aos comportamentos socioculturais de seus usuários. Essa transição trouxe repercussões importantes, que potencializam processos de trabalho coletivo, de

---

5 A Web 1.0 é um termo criado retroativamente para se referir às limitações da rede em sua fase inicial, baseada no conceito de páginas Web, em programas que não respeitavam a privacidade, como o marketing opt-out, e a exigência de cadastramento prévio para acesso ao conteúdo da página.

troca afetiva, de produção e circulação de informações, de construção social de conhecimento, ou seja, os atores envolvidos neste processo incorporam, produzem, transformam e/ou movimentam ações utilizando as potencialidades disponíveis na *web*.

Partindo deste cenário, o presente artigo apresenta alguns apontamentos teóricos e metodológicosacerca da análise de conversações aplicada em Sites de Redes Sociais, com o intuito de orientar futuros estudos que pretendem compreender como as conversas se estruturam nestes ambientes interacionais online e quais são as particularidades que estes meios introduzem nas práticas de sociabilidade realizadas entre seus usuários.

Sites de redes sociais

Com base no contexto tecnológico e sociocultural da *web 2.0*, no qual usuários se tornam o centro das atenções e palavras como 'interação' e 'colaboração' se tornam práticas recorrentes, surgem os *Sites* de Redes Sociais (*SRS*), que podem ser caracterizados, de forma geral, como:

> Serviços de *web* que permitem aos usuários: (1) construir um perfil público ou semi-público dentro de um sistema conectado, (2) articular uma lista de outros usuários com os quais eles compartilham uma conexão e (3) ver e se mover pela sua lista de conexões e pela dos outros usuários dentro do sistema. (BOYD; ELLISON, 2007. p. 2)[6].

6 Tradução nossa: "(...) Web-based services that allow individuals to (1) construct a public or semi-public profile within a bounded system, (2) articulate a list of other users with whom they share a connection, and (3) view and traverse their list of connections and those made by others within the system".

Quando nos referimos à variedade de *SRS* na *web* e suas especificidades, é possível identificar neles a presença de um ou mais recursos e plataformas interativas que já existiam na *web,* como *blogs*, compartilhadores de vídeo, foto e *áudio*, chats, *e-mails*, entre outros. Além disso, esses *sites* dialogam não apenas com computadores, mas se adaptam a diferentes dispositivos tecnológicos voltados para comunicação, tais como os *Smartphones* e *Tablets*. Os SRS introduzem mudanças na Comunicação Mediada por Computador que estão associadas às suas particularidades técnicas e aos usos que os indivíduos fazem delas, tais como:

(1) *Conversação* – quando se fala em *Sites* de Redes Sociais, fala-se de relacionamento e de conversação. Uma mudança de paradigma dos veículos tradicionais de comunicação, com funções massivas e centralizadoras, para veículos e ambientes com funções pós-massivas, coletivas e distribuídas. Segundo Lemos (2009), hoje observamos a formação de uma nova esfera conversacional que...

> [...] se caracteriza por instrumentos de comunicação que desempenham funções pós-massivas (liberação do pólo emissor, conexão mundial, distribuição livre e produção de conteúdo sem ter que pedir concessão ao Estado), de ordem mais comunicacional que informacional (mais próxima do "mundo da vida" do que do "sistema"), alicerçada na troca livre de informação, produção e distribuição de conteúdos diversos, instituindo uma conversação que, mesmo sendo planetária, reforça dimensões locais. As tecnologias da comunicação e da interação digitais, e as redes que lhe dão vida e suporte, provocam e potencializam a conversação e reconduzem a comunicação para uma dinâmica na qual indivíduos e instituições podem agir de forma descentralizada, colaborativa e participativa. (LEMOS, 2009, p. 3).

(2) *Menor Concentração de Poder no Processo de Comunicação* – enquanto nas mídias massivas há uma grande concentração de poder no pólo emissor (modelo 'um para todos'), nas mídias de função pós-massiva esse poder é mais diluído e passa a ser, em maior grau, um modelo 'todos para todos'. Ou seja, há mais poder comunicativo para mais gente;

(3) *Maior Circulação de Informações* – com os *Sites* de Redes Sociais, a tendência é que as informações circulem mais e sejam, também, mais visíveis;

(4) *Novas formas de Construção de Sentido* – como as Redes Sociais na Internet tendem a ser ambientes conversacionais (devido a recursos e ferramentas que permitem interações entre os usuários), os sentidos construídos pela interação são negociados nestes espaços. Isso implica em mudanças nas formas de construção de sentido e das representações do *self*. Conforme aponta Ribeiro (2005), quando falamos das representações online,

> A rigor, podemos pensar que elas são construídas não apenas como elementos diretamente derivados das trocas comunicacionais travadas no ambiente, mas também de um complexo conjunto que contém, além do processo interacional efetivado com os demais participantes, as interações efetuadas com as máquinas (os computadores) e com os respectivos programas tecnológicos (*softwares*). (RIBEIRO, 2005, p.6).

(5) *Maior Potencial de Mobilização* – como as redes mantêm as pessoas conectadas no espaço *online* por mais tempo, os *Sites* de Redes Sociais também parecem, pelo contato mais direto e pela capacidade maior de conversação, manter uma maior capacidade de mobilização dos grupos sociais fora da *web*. As ações no espaço

online não partilham das restrições de espaço–tempo, possibilitando a emergência de interações com alcance global[7].

A era do Facebook

Ao observar este fenômeno cronologicamente, notamos que, em 2003, já era possível verificar traços do nascimento da *web 2.0* e do poder da participação. Neste ano, o jornal *New York Times* celebrou a opinião pública global como o quarto poder por sua manifestação contra a guerra do Iraque e, em 2006, a revista *Times* elegeu o anônimo "Você" como o homem do ano pela colaboração generalizada através de sites e serviços de compartilhamento de conteúdo, tais como, o *YouTube e o Twitter.*

Em 2004, Mark Zuckerberg, Dustin Moskovitz, Eduardo Saverin e Chris Hughes, então estudantes da *Universidade Harvard*, fundaram o *Facebook –Site* de Rede Social que tinha como propósito inicial integrar estudantes universitários em um ambiente online no qual poderiam compartilhar imagens, textos e experiências diversas do cotidiano no *campus*. Um mês após o seu lançamento oficial, o *site* já não se restringia mais a *Havard* e contava com a participação de alunos de outras universidades norte-americanas, como *Stanford*, *Columbia* e *Yale*. Em 2005, o *Facebook* já era um fenômeno nos EUA, com 800 redes universitárias unidas à rede, aumentando para cinco milhões o número usuários ativos.

Entre 2005 e 2006, o *Facebook* passou a utilizar a seguinte definição em sua *homepage* - *Social utility that connects you with the people around you* (utilidade social que conecta pessoas ao seu redor); ou seja, com o crescimento vertiginoso do número de usuários no *site*, o *Facebook* deixa de ser um ambiente exclusivo para relacionamento entre estudantes universitários e se posiciona enquanto

7 Isso fica claro em casos como a Primavera Árabe ou, por exemplo, as manifestações civis no Brasil em 2013.

um *Site* de Rede Social aberto para a participação de usuários em busca de um ambiente *online* que possibilitasse a interação entre amigos, colegas de trabalho, ou mesmo, entre desconhecidos que partilhassem interesses em comum.

Zizi Papacharissi (2009), ao analisar características do *Facebook* em relação a outros *Sites* de Redes Sociais, como o *LinkedIn* e *ASmallWorld*, observa como a estrutura subjacente ou arquitetura dessas construções pode definir o 'tom' para a realização de determinados tipos de interação social. Durante sua análise comparativa, o *Facebook* emergiu como o equivalente arquitetônico de uma 'casa de vidro', com uma estrutura pública aberta, com normas comportamentais mais soltas (*looseness*) e abundância de recursos para a interação entre seus usuários. Já no *LinkedIn* (site de rede social voltado para *networking* e negócios) e no *ASmallWorld* (*site* de rede social voltado para pessoas famosas ou abastadas), por exemplo, as formas de apresentação dos usuários e os tipos de interação e comportamentos ali desempenhados seriam resultantes, em parte, da própria arquitetura desses *sites* (fechadas, exclusivas ou *Tightness*), que sugerem uma maior lealdade e exclusividade entre seus membros e, também, pela definição, que estabelece um *ethos* a ser desempenhado naquele ambiente.

Desse modo, a expansão do *Facebook* foi fundamental para a popularização do *site* em outros continentes e pode ser representada em números extraordinários: em 2014, possui cerca de 1,23 bilhões de usuários e organizações de diversos países, sendo que 61,2 milhões são brasileiros[8].

A popularidade acerca do *Facebook* não se resume apenas a números na *web*. As polêmicas referentes à sua criação e autoria já renderam diversos livros, documentários e, até mesmo, um

---

8 Dados fornecidos pela consultoria do site eMarketer - http://www.emarketer.com/ - em fevereiro de 2014.

longa-metragem intitulado *A Rede Social*[9] (*The Social Network* - 2010), que narra o processo de desenvolvimento do *site* e os conflitos judiciais entre os envolvidos no projeto. Além disso, Mark Zuckerberg, fundador e CEO do site, foi considerado personalidade do ano de 2010 pela revista *Time*, devido à rápida supervalorização de seu negócio e por ter se tornado um dos bilionários mais jovens do mundo.

Premissas para a análise de conversações em sites de redes sociais

A análise de conversações em Sites de Redes Sociais convoca, antes de tudo, a compreensão do conceito de Interação Social, aqui considerada como uma ação realizada de forma mútua e interdependente. Ou seja – *"é a reciprocidade, é a conduta-resposta, que dá às condutas em relação ao outro o seu caráter de interação"* (MONTMOLLIN, 1997 apud MARC; PICARD, s.d., p. 09).

De acordo com autores da *Escola de Palo Alto*, as interações não se limitam a trocas verbais entre os atores; elas são formadas por *"um complexo fluido e multifacetado de numerosos modos verbais, tonais, posturais, contextuais, etc. – que, em seu conjunto – condicionam o dignificado de todos os outros"* (WATZLAWICK; BEAVIN; JACKSON, 1993, p. 46).

Há abordagens que levam em conta, também, os aspectos contextuais e socioculturais na interação social – encarada como um fenômeno firmado em um quadro espaço-temporal de natureza cultural, marcado por códigos e rituais sociais. Outros autores, como Argyle (1969), levam em consideração as constantes

9 Filme norte-amerciano dirigido por David Fincher, baseado no livro de não-ficção chamado *The Accidental Billionaires* (2009), escrito por Ben Mezrich.

mudanças nas ligações sociais devido ao seu caráter contínuo, mas pontuam que há características nas interações que são inerentes à estrutura humana.

> A Interação Social é, em grande escala, pré-programada pelas estruturas neurais que resultam da seleção natural e por normas culturais que representam soluções coletivas anteriores para os problemas anteriores da interação. (ARGYLE, 1969, p. 29).

Já de acordo com Joseph (2000), a interação social pode ser definida pelos seguintes aspectos: unidades que interagem entre si; conjunto de regras que estruturam e orientam as unidades e a própria interação; um sistema ou um processo ordenado de interação; um ambiente no qual os componentes se apresentem e onde há trocas sistemáticas.

Ao retomar leituras sobre as interações sociais, percebe-se, então, como muitos autores tratam diretamente ou, até mesmo, indiretamente questões referentes ao espaço e ao tempo nas relações estabelecidas entre os atores. A relação do espaço com a comunicação pode, então, ser encarada como a distância que separa os atores (que seria carregada de uma projeção simbólica e social) e a sua disposição no campo espacial. Desse modo, o espaço é uma variável importante na interação, que pode diferir caso nos situemos, por exemplo, em espaços definidos como 'públicos' ou 'privados'.

Segundo Goffman (1999), através do conceito de 'região', as atividades sociais podem ser 'atividades públicas' (região de 'frente'), nas quais os atores controlam seus comportamentos, ou atividades mais ou menos privadas (região de 'fundo'), nas quais esse controle relaxa. Essas atividades estão intimamente ligadas ao lugar e ao contexto no qual acontecem as interações. Vale lembrar que a região de 'fundo' nunca será totalmente privada, visto que a interação depende de pelo menos dois atores para acontecer, ou seja,

ela é semi-privada. Desse modo, percebe-se como o espaço social, seja ele físico ou um Site de Rede Social, surge como elemento--chave da interação, regulamentado por normas culturais, sociais, psicológicas na relação intersubjetiva entre os indivíduos. O espaço constitui, ao mesmo tempo, uma condição e uma projeção simbólica da relação humana (SIMMEL, 1983).

Quando o assunto é a conversação propriamente dita, logo pensamos em trocas e relações cotidianas – trata-se, portanto, da "prática social mais comum no dia-a-dia do ser humano, a primeira forma de linguagem a que somos expostos e aquela que jamais abandonamos no curso da vida" (MARCUSHI, 2006, p.5). Sua análise não é realizada por um campo homogêneo, sendo composta por diversas disciplinas que apontam convergências temáticas e metodológicas. Entre as abordagens disciplinares, dessa forma dialogal da comunicação, estão: (1) *Etnografia da Comunicação* – que se concentra em analisar práticas da linguagem em diferentes grupos socioculturais (principais pesquisadores: Gumperz e Hymes); (2) *Pragmática Linguística* – que procura estabelecer uma 'gramática' das trocas verbais – regras, estruturas e funcionamentos (principais pesquisadores: J.L. Austin, J.R. Searle, H.P. Grice); (3) *Corrente Interacionista* – aborda a conversação como um 'encontro social', determinado pelo contexto e pelos rituais sociolingüísticos (principais pesquisadores: Sacks, Schegloff, Garfinkel, Goffman, entre outros).

Para Simmel (1983), a conversação seria uma forma pura de sociabilidade, em que a fala é um fim em si mesmo ou, segundo Gabriel Tarde (1992), um diálogo sem uma utilidade direta ou imediata. Ou seja, o conteúdo seria um estimulador das interações na conversa, contudo, não se está buscando resultados objetivos. Goffman (1999), por sua vez, estuda a conversação de uma forma mais ampla, equivalente ao encontro falado, focando nas interações orais em encontros presenciais.

Conforme aponta Marcuschi (2006), a conversação pode ser entendida como "uma interação verbal centrada, que se desenvolve

durante o tempo em que dois ou mais interlocutores voltam sua atenção visual e cognitiva para uma tarefa comum" (p.15). Desse modo, a chamada *Análise da Conversação* tem como objetivo inicial verificar a organização estrutural convencionalizada ou institucionalizada da interação social. Posteriormente, passa a analisar os processos cooperativos na atividade conversacional, como: as trocas de turnos, os silêncios e lacunas, as falas simultâneas, as regras conversacionais, a coerência conversacional.

Tomando como referência uma perspectiva mais ampla, percebemos que boa parte dos estudos da *Análise da Conversação* está centrada na observação e na compreensão das conversas no contexto direto face-a-face ou no contexto mediado por telefone, buscando a identificação de seus elementos verbais, visuais e contextuais, bem como de suas características constitutivas: a Interação entre pelo menos dois falantes; a ocorrência de pelo menos uma troca de falantes; a presença de uma sequência de ações coordenadas; a execução de uma identidade temporal; e o envolvimento em uma interação 'centrada' (MARCUSHI, 2006, p.15).

No entanto, na contemporaneidade, marcada pelas novas tecnologias da informação e pela comunicação mediada por computador, faz-se necessário ampliar as reflexões, observando outros ambientes e contextos interacionais. Desse modo, é plausível a necessidade de aprofundamento das discussões em torno de fenômenos sociais regidos pela CMC, como, por exemplo, os *Sites* de Redes Sociais, buscando a compreensão sobre como se apresentam as conversas nesses ambientes e quais são particularidades existentes nas interações que lá ocorrem.

Nos ambientes online, a conversa tem uma relação estreita com a fala e a escrita, através da oralização do texto (o "internetês"). Observamos, também, que o uso de estratégias conversacionais próprias da fala na interação *online* está em consonância com os recursos próprios do ambiente no qual essa interação ocorre (HILGERT, 2000). Recuero (2008) aponta alguns dos principais elementos característicos da conversação mediada pelo computador: (a) é um

tipo de comunicação que privilegia o anonimato, em detrimento da identificação; logo, a linguagem e o contexto utilizados neste ambiente são apropriados pelos atores como elementos de construção identitária; (b) proporciona o distanciamento físico entre os atores, mas, em muitos casos, funciona como a comunicação semelhante à realizada face-a-face; (c) as interações persistem no tempo e podem ser acessadas em momentos temporais diferentes daqueles que foram originados; e (d) é um tipo de comunicação na qual o texto ainda é privilegiado.

Para compreender a conversação através de ambientes interacionais *online*, mais especificamente nos *Sites* de Redes Sociais, é necessário, então, mapear quais são os aspectos técnicos que as ferramentas disponibilizam e/ou possuem e quais são as apropriações feitas pelos usuários destas ferramentas, criando, assim, os elementos condicionantes para o aparecimento de novos padrões interacionais (OLIVEIRA, 2008).

Por meio das noções de "turnos" e "marcadores conversacionais" na comunicação síncrona e assíncrona, apresentamos a seguir alguns comentários que visam refletir sobre como os usuários se apropriam destes ambientes interacionais online para a realização de conversações.

(1) *Turno Conversacional*: de um modo geral, as conversações se organizam em turnos entre os participantes da interação. Esses turnos podem ser classificados como simétricos (quando os usuários possuem igual direito ao uso da palavra) ou assimétricos (quando o turno está centralizado em um dos participantes, ex.: consultas, palestras, entrevistas etc.). Galembeck (1993) define o turno como qualquer intervenção dos interlocutores (participantes do diálogo), de qualquer extensão. Ainda sobre os turnos, Sacks, Schegloff & Jefferson (1974) definem a alternância dos turnos como a base da compreensão da organização da conversa.

Ao se referir à conversação no computador, Nobile (1998) aborda a particularidade da gestão dos turnos que nem sempre é realizada pelos integrantes da conversa, uma vez que costuma

depender de outros fatores como, por exemplo, os recursos do ambiente no qual estão ocorrendo as trocas sociais síncronas. Em geral, as ferramentas de conversação síncrona (ex.: *Chat*, Vídeo Conferência etc.) permitem que vários integrantes interajam ao mesmo tempo no mesmo ambiente, o que pode provocar um aumento da sobreposição da comunicação nesses ambientes. Além disso, o modelo "pergunta-resposta", no qual fala um por vez, possui uma dinâmica que difere da interação face-a-face uma vez que, por exemplo.

> [...] é possível digitar uma resposta ao mesmo tempo que outros participantes e um mesmo interlocutor receber, em um único turno, várias respostas referentes a interações anteriores de uma variedade de outros interlocutores (...) Além disso, pode acontecer da resposta de um ator, em um turno determinado, demorar (o interlocutor, por exemplo, ser desconectado do sistema). Tais fatos implicam em pares que se relacionam entre si, mas que não estão necessariamente dispostos em uma sequência ordenada. (RECUERO, 2008, p. 3)

Por outro lado, Herring (1999) aponta que nas conversações assíncronas, em geral, há uma recorrência das mensagens em cada turno. Seguindo a mesma linha, Recuero comenta que:

> A regra do "fala um por vez" [...] é mais observada, embora a sobreposição, já tenha sido relatada por diversos autores [...]. Além disso, a organização dos turnos não é imediatamente clara, uma vez que os participantes da conversação não estão, como na

> conversação síncrona, dividindo o mesmo espaço ou utilizando a mesma ferramenta ao mesmo tempo. (RECUERO, 2008, p. 6).

Como na Comunicação Mediada por Computador (CMC) há o registro das mensagens dos participantes da interação, os usuários podem se juntar à conversa e abandoná-la no decorrer do tempo, retomando o tópico discursivo em outros momentos que não aqueles nos quais originalmente ocorreram. Desse modo, a organização dos turnos conversacionais pode ser descontínua, com vários tópicos paralelos no seu decorrer (algo bastante comum nos fóruns, espaços de comentários em *blogs* e S*ites* de Redes Sociais). Além disso, outra característica marcante das conversações assíncronas é a possibilidade dos turnos ocorrerem em diferentes espaços que não somente naquele no qual o tópico foi originado.

(2) *Marcadores Conversacionais:* os marcadores conversacionais são elementos que auxiliam na dinâmica de uma conversação, indicando, por exemplo, o contexto, o direcionamento, a troca de turnos etc. De acordo com a definição de Marcuschi (2006) é possível segmentar os marcadores conversacionais em três tipos:

- *Verbais* - classe de palavras ou expressões altamente estereotipadas de grande ocorrência e recorrência. Podem ser lexicais como conectores/conectivos, preposições, advérbios etc., exemplos: "Eu acho que", "Sabe?", "Tipo assim", ou não-lexicais como "Ahn?", "Eh", "Yay", "Putz" etc.;
- *Não-verbais* – são marcadores representados por gestos, olhares, risos;
- *Supra-segmentais* - Em geral são marcadores com características prosódicas das conversas, como: pausas, tons, ritmos, elipses, hesitações, ênfases etc..

Em uma exploração inicial, podemos observar como esses tipos de marcadores conversacionais podem ser representados na

linguagem textual dos Sites de Redes Sociais. Entre os elementos passíveis de serem considerados, estão:

- *Onomatopéias* – termos usados para simular sons orais e para marcar elementos verbais e não-verbais da comunicação. Ex.: Pow, Bang, Boom, Paft, Doing.
- *Emoticons* – o termo é uma contração entre as palavras *Emotion* (emoção) e *Icons* (ícones). São elementos gráficos (como desenhos, letras e símbolos) que são utilizados na CMC para representar elementos não verbais, como reações faciais e estados de humor.
- *Oralização*, *Abreviações* e *Pontuação – a 'oralizaç*ão' nas conve*rsações em amb*ientes online ocorrem, de maneira geral, devido a aproximações textuais da linguagem falada, a exemplo do uso de gírias ou termos que se aproximam do som emitido na fala (ex.: "Naum", "Brinks", "Xorei" etc.) ou mesmo para representar tons de voz e estado de humor com o uso das letras em caixa-alta e/ou repetição de letras (ex.: "LEGAL!", "Curtiiiiiiiii" etc.). As *abreviações* são formadas por contrações de palavras e termos, a fim de, por exemplo, agilizar o processo de digitação em uma comunicação síncrona ou como um marcador de informalidade na comunicação assíncrona. Ex.:"Bj" (Beijo), "Vlw" (Valeu), "Blz" (Beleza), "LOL" (*laugh out loud*) etc. Já a *pontuação* pode ser utilizada de diferentes maneiras, a depender se a comunicação for síncrona ou assíncrona. No caso da comunicação síncrona, as pontuações podem ser utilizadas, por exemplo, pra indicar hesitação ou pausa em uma conversa, ex.: o uso de reticências (...). Nas conversações assíncronas, a marcação de silêncio não é marcada por pontuações, mas pelo silenciamento ou demora de resposta dos pares que estão interagindo.
- *Léxicos de Ação* – descrições de ação, escritas no texto ou como parte pré-programada (OLIVEIRA, 2008) pelo

programa. Em *chats*, por exemplo, é comum a presença de léxicos de ação pré-programados que podem ser selecionados pelo usuário ou são aparentes ao longo da interação, como, por exemplo, "usuário A está escrevendo". No *Facebook*, o botão *Curtir* pode ser visto como uma ação pré--programada pelo site, no qual o usuário, ao clicar na opção, deixa público na rede a sua avaliação de um determinado conteúdo.

- *Indicadores de direcionamento* – elementos na conversação que organizam e indicam para quem, ou qual assunto, a mensagem ou contexto daquela conversa será dirigido. Esse indicador pode aparecer em *Sites* de Redes Sociais de diferentes maneiras, seja por determinações da ferramenta ou por apropriações feitas pelos usuários. No *Twitter*, por exemplo, quando um usuário deseja falar diretamente para outro, se faz necessário o uso do "@" antes do nome do usuário (ex.: @usuario). Já no *Facebook,* os usuários podem se reportar diretamente a outros escrevendo o nome do par conversacional ou, caso já seja um "amigo" (contato pertencente à rede interpessoal do usuário), há a possibilidade o uso do "@" para indicar o direcionamento.

Os apontamentos realizados acima servem, deste modo, como uma possível orientação teórico-metodológica para análises da conversação em diferentes Sites de Redes Sociais, permitindo traçar comparações entres eles, identificando quais são as semelhanças e as particularidades presentes nestes ambientes, averiguando, também, como os aspectos técnicos destes ambientes podem impactar nas apropriações realizadas pelos usuários em momentos de interação social.

Considerações finais

Com base nos pontos apresentados neste texto, destacamos a relevância acadêmica que os estudos sobre conversações em Sites de Redes Sociais evocam na compreensão das dimensões sociais e tecnológicas presentes nas relações estabelecidas entre os indivíduos nestes ambientes. Para finalizar nossos apontamentos, listamos algumas possibilidades de aprofundamento reflexivo sobre este tema: o exame mais acurado acerca das rupturas e continuidades presentes nas conversações em SRS em comparação com as conversações face-a-face; o mapeamento e a compreensão das motivações que levam às trocas conversacionais entre os usuários em SRS; a detecção sobre como se apresentam as relações entre os valores construídos em Redes Sociais na internet (autoridade, popularidade e reputação) e as diferentes formas de apropriação dos espaços abertos à participação; a identificação do papel da moderação/mediação feita por organizações nos ambientes online, como fator passível de promover (ou não) um maior engajamento dos usuários nestes espaços; a avaliação do estabelecimento de conexões como estratégia de fomento à participação do usuário; e a percepção dos limites e possibilidades que os *Sites* de Redes Sociais proporcionam para as trocas conversacionais entre usuários e organizações.

Por fim, destacamos o papel da conversação como uma prática crucial na construção de sentido entre os indivíduos; prática esta que não se mostra alheia às constantes mudanças tecnológicas, sociais e culturais ao longo do tempo. Assim, com o crescimento do uso de Sites de Redes Sociais enquanto ambientes propícios para a interação social, faz-se necessário, mais do que nunca, aprofundar o olhar sobre este fenômeno, buscando o entendimento sobre como estes sites transformam os modos como interagimos uns com os outros e a detecção das possíveis consequências sociais que emergem deste cenário.

Referências

ARGYLE, M. **A Interação Social**. Rio de janeiro: Zahar Editores, 1969.

BOYD, D.; ELLISON, N. Social network sites: definitions, history, and scholarship. **Journal of Computer-Mediated Communication**, 13 (1), article 11, 2007. Disponível em: <http://www.jcm.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html>. Acesso em: 17 abr. 2014.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

GALEMBECK, P. O turno conversacional. In: PRETI, Dino (org.). **Análise de textos orais**. São Paulo: FFLCH/USP, 1993, p.55.

GOFFMAN, E. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis:Vozes, 1999.

HERRING, S. C. Interactional coherence in CMC. **Journal of Computer-Mediated Communication**, 1999. Disponível em: <http://jcmc.indiana.edu/vol4/issue4 /herring.html>. Acesso em: 17 abr. 2014

HILGERT, J. A construção do texto 'falado' por escrito: a conversação na Internet. In: PRETI, Dino (org.). **Fala e escrita em questão**. São Paulo: Humanitas, 2000, p.17-55.

JOSEPH, I. **Erving Goffman e a microssociologia**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2000.

LEMOS, A. Cibercultura. Alguns pontos para entender nossa época. In: LEMOS, A.; Cunha, P. (orgs). **Olhares sobre a Cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2003, p.11-23.

LEMOS, A. Nova esfera Conversacional. In: Dimas A. Künsch, D.A, da Silveira, S.A., et al. **Esfera pública, redes e jornalismo**. Rio de Janeiro: E-Papers: 2009.

MARC, E. e PICARD, D. **A interacção social**. Porto: RÉS.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da Conversação**. São Paulo: Ática, 2006.

O'REILLY, Tim. **What is Web 2.0? Design patterns and business models for the next generationof software**. 2005. Disponível em: http://oreilly.com/web2/archive/what-is--web-20.html. Acesso em: 17 abr. 2014

OLIVEIRA, R. S. **Marcas Verbais dos Aspectos Não-Verbais da Conversação nas Salas de Bate-papo na Internet**. Seminário. Disponível em: <www.abed.org.br>. Acesso em: 17 abr. 2014.

PAPACHARISSI, Z. The Virtual Geographies of Social Networks: A Comparative Analysis of Facebook, LinkedIn and ASmallWorld. **New Media & Society**. 2009.

PRIMO, A. O aspecto relacional das interações na Web 2.0. In: **XXIX Congresso Brasileiro di Ciências da Comunicação**, 2006, Brasília. Anais, 2006.

RECUERO, R. Elementos para a análise da conversação na comunicação mediada pelo computador. In: **Verso e Reverso**. São Leopoldo: UNISINOS, v.3, 2008, p.1-15.

RIBEIRO, J. C. Múltiplas identidades virtuais: a potencialização das experiências exploratórias do "Eu". In: **Contracampo**, Niterói (RJ), v.12, 2005, p.171-184.

SACKS, H.; SCHEGLOFF, E.; JEFFERSON, G. A simplest systematics for the organization of turn-talking for conversation. In: **Language**, n.50, 1974, p. 696-735.

SIMMEL, G. **George Simmel**: Sociologia. Coleção Grandes Cientistas Sociais. São Paulo: Ática, 1983.

TARDE, G. **A Opinião e as Massas**. S. Paulo: Martins Fontes, 1992.

WATZLAWICK, P.; BEAVIN, J. H.; JACKSON, D. D. **Pragmática da comunicação humana**: um estudo dos padrões, patologias e paradoxos da interação. São Paulo: Cultrix, 1993.

O Facebook para além da rede social.

O usuário como consumidor-mercadoria

Zeca Peixoto

Introdução

O Facebook, maior rede social do mundo, foi criado em fevereiro de 2004[1] pelos programadores estadunidenses Mark Zuckerberg, Dustin Moskovitz, Eduardo Saverin e Chris Hughes, quatro estudantes da Universidade de Harvard. É um fenômeno do início do século XXI. Seu crescimento pujante nestes 10 anos (*ver dados adiante*) tem, de alguma maneira, alterado os fluxos de comunicação na Internet. Neste artigo, buscaremos apresentar alguns aspectos acerca da atuação do FB no contexto do atual panorama da rede mundial de computadores.

Espaço colaborativo de cultura livre, infraestrutura da nova ecologia comunicativa (LÉVY, 2002), intelligentsia operária dos ciborgues e hackers (Negri, Hardt *apud* Malini e Antoun, 2013). Muitos pesquisadores apontam a Internet como ferramenta que tem alavancado transformações profundas na sociedade. Para alguns, o início

1 Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Mark_Zuckerberg Acesso em: 4 abr. 2014

da materialização das utopias de liberdade e igualdade, perseguidas desde o século XVIII. Outros, embora reconheçam o papel fundamental que a rede exerce, debitam a alguns dos seus setores procedimentos que levam à desagregação social e utilização dos usuários para fins nem sempre éticos (KEEN, 2007); (PARISER, 2011).

Oportuna a provocação de Alex Primo (2013), quando questiona se a indústria da comunicação, de fato, capitulou diante da cultura participativa propiciada pela Internet. Sem fechar questão, o pesquisador da UFRGS alerta para o reducionismo da díade: a rede como campo libertário e capaz de se contrapor aos ditames da indústria da mídia; e/ou totalmente refém e tomada por interesses corporativos. Para Primo, este é um processo em curso e ainda indefinido.

A internet e as redes sociais

Redes sociais digitais se caracterizam pelo constructo de grupamentos de indivíduos que produzem – e reproduzem – identidades para fins de associação e, também, afinidades – sejam culturais, econômicas, políticas, comerciais, filosóficas, ideológicas e religiosas - no ambiente online.

Pertinente observar, de forma sucinta, a visão de alguns autores quanto à definição e importância dessas estruturas no contexto da cibercultura.

Justifica-se. Grupos e organizações acantonadas na Internet têm contribuído com iniciativas que em vários países provocaram significativas mudanças qualitativas no tecido social, econômico, jurídico e político[2]; ou, em sentido contrário, resgatado valores e ideologias que ameaçam o convívio social – entidades racistas,

2 A Primavera Árabe, com os levantes no Egito, Tunísia e em outros países do mundo árabe; a Revolução das Panelas na Islândia; o movimento dos Indignados, na Espanha; o Occupy Wall Street, iniciado no Canadá e posteriormente migrando para os EUA; e as chamadas Jornadas de Junho, no Brasil, são alguns dessas ações.

nazistas, grupos religiosos fundamentalistas, intolerância às alteridades. A sociabilidade online nada mais é do que o reflexo dos confortos e desconfortos da sociedade contemporânea.

O sociólogo catalão Manuel Castells, um dos pioneiros no estudo da Internet, observa nas redes espaços de "comunicação autônoma, de muitos para muitos" (CASTELLS, 2013). O pesquisador sustenta que estas ferramentas são decisivas para, entre outras mudanças, a transformação da economia mediante a "ação do conhecimento sobre o conhecimento" (CASTELLS, 2010). Para além da economia, Castells acrescenta que: "Assim, a mudança do ambiente comunicacional afeta diretamente as normas de construção do significado e, portanto, a produção de relações de poder" (CASTELLS, 2013, p. 11).

No entanto, o catalão não coaduna com a terminologia "sociedade de informação ou sociedade do conhecimento" como características decorrentes do advento da Internet (CASTELLS, 2005, p.17). Seriam traços historicamente presentes em todas as sociedades. O fato novo é que os atuais dispositivos tecnológicos têm amplificado capacidades de mobilização e formas de organização.

Para Pierre Lévy (2002), as redes da Internet impulsionam a conformação futura de uma "inteligência coletiva", que afetará positivamente a democracia com quatro domínios "estreitamente interdependentes": capacidade de aquisição de informação, expressão, associação e deliberação (LÉVY; LEMOS, 2010). Seria o exercício da "tecnodemocracia".

Criticando de forma contundente a posição de Lévy, Rüdiger (2011, p. 165) a entende como "discurso de Poliana". E afirma:

> Sendo assim, o problema com o autor (Lévy), sempre que não sucumbe à propaganda *new age,* nos parece ser sobretudo a falta de visão crítica e a concepção idealizada, para dizer o mínimo, do que está em jogo na cibercultura. Lévy nos parece o iluminista incapaz

> de ver que a marcha da história também é pontuada de escuridão, que o potencial cognitivo contido na tecnologia de informação é agenciado pelos sistemas de poder que regulam o curso da tecnocultura.

Num outro diapasão, o pensador e sociólogo polonês Zygmunt Bauman (2012) é enfático ao negar a existência de um conceito de rede social. Para Bauman, o que existe é um conceito de comunidade, "que antecede ao de rede"[3]. Referindo-se a estes novos modelos, o polonês entende que tais formas de associação entre pessoas "minam" as relações humanas: "estamos todos numa multidão e solidão ao mesmo tempo".

Raquel Recuero (2009), que tem dedicado vários trabalhos e pesquisas de fôlego sobre o tema, observa dois elementos determinantes à definição de redes sociais: os *atores* (pessoas, instituições ou grupos), os quais classifica como os "nós da rede"; e suas conexões, que seriam as interações ou laços sociais. Afirma Recuero:

> Uma rede, assim, é uma metáfora para observar os padrões de conexão de um grupo social, a partir das conexões estabelecidas entre os diversos atores. A abordagem de rede tem, assim, seu foco na estrutura social, onde não é possível isolar os atores sociais e nem suas conexões. (RECUERO, 2009, p. 24)

Danah Boyd (apud Recuero, 2013) pontua, neste sentido, um novo tipo de público forjado nas redes sociais, característico do ambiente digital. O "público em rede" possuiria propriedades específicas e transita num ambiente onde as informações são

3 Disponível em: http://www.youtube.com/watch?v=LcHTeDNIarU Acesso em: 4 arb. 2014.

factíveis de serem localizadas, replicadas e buscadas pelos usuários. Características que remodelam a convivência entre os partícipes e alteram os contextos de interação.

Já Alex Primo questiona: "Mídias sociais são sociais? O pesquisador conduz sua provocação a partir da Teoria Ator-Rede (TAR), de Bruno Latour. Conforme Primo:

> Para a ANT, nada é social de antemão. O social só se estabelece naqueles momentos em que associações ocorrem. Além disso, para a nova Sociologia das Associações (como a ANT se autodenomina), o social não se limita aos humanos, envolvendo também todos os atores que fazem a diferença no curso da ação. Logo, a própria mídia (ator não humano, entre tantos outros) precisa ser estudada não apenas como um tubo que conduz mensagens, mas como actante que participa das associações [...] Ao assumir-se a perspectiva da Teoria Ator-Rede, nenhuma mídia poderia ser tomada como social em si mesma [...] O social não poder ser definido pelos verbos ser ou dever. O social só pode ser compreendido pela conjugação do verbo estar. (PRIMO, 2013, p. 28).

Lemos (2013), também argumentando a partir da Teoria Ator-Rede, reconfigura a assertiva de Marshall McLuhan[4]: "O meio não é extensão, mas constituição do homem" (LEMOS, 2013, p. 28). Portanto, as redes sociais digitais decorreriam de um processo de "hibridização" entre usuários (humanos) e programações, sites e *gadgets* - computadores, smartphones, tablets etc.

---

4 Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Marshall_McLuhan Acesso em: 4 abr. 2014.

O Facebook

Estudos específicos sobre o FB ainda pouco figuram ou se sobressaem no campo acadêmico, embora o site seja constantemente monitorado por analistas e pesquisadores. Antes de adentrarmos nas análises, vale mencionar alguns dados.

Em setembro de 2013, o FB atingiu 1,19 bilhão de usuários, com 728 milhões de pessoas frequentando-o diariamente[5]. Os últimos resultados divulgados pela empresa, referentes ao primeiro trimestre de 2014, indicam que o site registrou lucro líquido de US$ 624 milhões, alta de 193% em relação ao mesmo período de 2013. Neste mesmo período, sua receita foi de US$ 2,502 bilhões, registrando aumento anual de 72%[6]. No Brasil, 76 milhões participa da rede, o que representa, hoje, 74% dos 102,3 milhões de internautas brasileiros. Desse total, 47 milhões fazem uso diário da ferramenta[7]. O valor do FB é estimado em US$ 41 bilhões.

No início da sua atuação, os algoritmos[8] do site foram programados para conformar um espaço neutro para comunicação e colaboração (PARISER, 2011). Posteriormente, o FB se redefiniu como agente noticioso personalizado, alimentado de informações pessoais dos usuários e conteúdos da imprensa, blogs e sites de todas as orientações políticas, ideológicas e inclinações editoriais. Caleidoscópio de informações espraiadas mediante mecanismos de compartilhamentos e "curtidas". A busca pela relevância passou a

---

5 Disponível em: http://gizmodo.uol.com.br/facebook-3q2013/ Acesso em: 4 abr. 2014.

6 Disponível em http://www.efe.com/efe/noticias/brasil/economia/lucro-liquido-facebook-triplica-primeiro-trimestre-2014/3/2019/2300614 Acesso em: 28 abr. 2014.

7 Disponível em: http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2013/09/brasil-e-o-2-pais-com-mais-usuarios-que-entram-diariamente-no-facebook.html Acesso em: 4 abr. 2014.

8 Explicação técnica sobre "algoritmo" disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Algoritmos Acesso em: 4 abr. 2014.

mover o site, que é configurado com regras difusas, turvas e pouco claras, embora a página estabeleça normas de convivência[9].

"É gratuito e sempre será". O clichê publicitário do FB não confere com a realidade. O site de Zuckberg já atua com patrocínios especializados e direcionados. O patrocínio – pagamento para alcançar relevância – impulsiona o aumento do número de seguidores de determinada página. A sugestão é feita pelo próprio FB. Se uma página nunca "curtida" figurar no *feed* de notícia de algum usuário como sugestão, é porque se trata de um link patrocinado. O objetivo é atrair novos seguidores. Para esta operação, o FB cobra pela quantidade de cliques ou a cada mil visualizações. Além de promover postagens, esta programação atinge públicos-alvo específicos.

No que confere aos usuários, suas informações pessoais são determinantes. Alteração de estado civil, mudança de endereço, nova situação profissional ou o que seja relevante, se constitui num leque de oportunidades às estratégias de publicidade. Dados preciosos que o site negociará com o mercado publicitário.

O algoritmo *EdgeRank* foi determinante para tais manobras. Com ele se tornou possível explorar a relação entre pessoas com objetivo de acantoná-las, mesmo empurrá-las para nichos de "convivência" com pares afins em opiniões, atitudes, predileções, gostos pessoais etc. O programa reconfigurou o FB, que passou a pautar sua atuação na "gestão" dos partícipes da rede e, sobretudo, dos seus dados pessoais.

> O EdgeRank demonstra o paradoxo existente no âmago da corrida pela relevância, os algoritmos de personalização precisam de mais dados. No entanto, quanto mais dados houver, mais sofisticados deverão ser os filtros para organizá-los. É um ciclo sem fim. (PARISER, 2011, p. 39).

9 Disponível em: https://www.facebook.com/communitystandards Acesso em:: 4 abr. 2014.

Neste espaço de negócios, o capital primo são seus usuários, *consumidos* (grifo nosso) por estratégias de marketing. Figuram, sobretudo, como produtores de conteúdos, a exemplo do acervo de 240 bilhões de imagens postadas por eles[10]. Ao mesmo tempo, consumidores potenciais de uma plêiade de produtos ofertados.

No mesmo itinerário, o FB está pondo em curso novo plano de negócios. Além da cobrança para as postagens patrocinadas, brevemente cobrará para definir os níveis de circulação, classificação e ordenamento dos participantes conforme os interesses da empresa. Paradoxalmente, em algumas situações o usuário pagará para trabalhar para o site de Zuckberg quando necessitar catapultar um conteúdo postado ou criar uma *fanpage*, por exemplo; e o FB lucrará com a ação que é estratégica para a corporação. O usuário é, ao mesmo tempo, *consumidor-mercadoria* (grifo nosso). De acordo com o site ValleyWag[11], o objetivo é de

> [...] cortar o alcance orgânico, ou seja, o que uma página atinge sem pagar — para algo em torno de 1% ou 2%. O que significa: alguém que tem 100 mil likes vai se comunicar organicamente apenas com algo em torno de mil e 2 mil fãs. O número aumenta, claro, quanto maior o engajamento, mas isso também já não é na mesma proporção de antes [...]. (VALLEYWAG, 2014, online).

10 Disponível em: http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,EMI331647-17770,00-FACEBOOK+PLANEJA+ABRIR+BANCO+DE+DADOS+PARA+ARMAZENAR+SUAS+FOTOS+ANTIGAS.html Acesso em: 12 mar. 2014

11 Disponível em: http://valleywag.gawker.com/facebook-is-about--to-make-everyone-pay-1547309811?utm_campaign=socialflow_gawker_facebook&utm_source=gawker_facebook&utm_medium=socialflow Acesso em: 12 marc. 2014.

A situação exposta demonstra que o FB se prepara para ser mais do que uma rede social. Estar-se-á diante de uma ferramenta com capacidade de retenção de mais de um bilhão de pessoas que nela se encontram para os mais variados fins, servindo àqueles que o utilizam como centrífuga que amalgama atividades de lazer, informação e trabalho. Processo que está se desenhando como espécie de dependência social e econômica para este enorme contingente, que já representa, aproximadamente, 1/7 da população do planeta.

Nesta perspectiva, o FB tem provocado mudanças substantivas na arquitetura de outros sites, blogs e redes sociais, que buscam se adequar à sua estrutura para compartilhamentos de conteúdos e interfaces. E não só. Smartphones, tablets e computadores também já são produzidos com hardwares e aplicativos capazes de se enquadrar ao seu design e especificações técnicas. Recentemente, o FB adquiriu duas outras grandes redes de relacionamento, o Whatsapp e o Instagram[12]. O avanço sobre a concorrência se dá num gradiente crescente.

Embora não se possa negar seu contributo a causas democráticas e sociais, a trajetória do FB é marcada por contradições. Pertencente ao mundo privado, tornou-se novo espaço público, onde é acusado de promover censura e tratamento diferenciado entre seus usuários[13]. No entanto, esta não é uma postura ambígua,

---

12 Disponível em: <http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2014/02/facebook-compra-o-aplicativo-whatsapp-por-us-16-bilhoes.html>. Acesso em: 4 abr. 2014.

13 Em 02 de agosto de 2013 o site Observatório da Imprensa, um dos mais conceituados e respeitados veículos de debate sobre a prática jornalística no país, publicou matéria com título: "Facebook reintroduz a censura no Brasil". Assinado por Elizabeth Lorenzotti, o texto aponta diversas situações nas quais o site de relacionamento censura, conforme Lorenzotti, imagens de mães amamentando filhos, pinturas de Michelangelo, Velásquez e Salvador Dali, e até um nú artístico da cantora Nina Simone. Disponível: <http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/facebook_reintroduz_a_censura_no_brasil>. Acesso em: 30 mar. 2014.

como a princípio possa fazer crer. Na opinião do ativista digital e professor da Universidade de Nova York, Clay Shirky, o site oferece aos seus partícipes "jardins murados", impondo controle sobre todos enquanto propicia lazer e trabalho (EIERMANN, 2014).

Ellison, Steinfield e Lampe (2007) levantam algumas hipóteses acerca do comportamento de alguns grupos usuários do FB, entre elas a de que o site seria, também, um espaço de busca de afirmação e autoestima.

O FB pode ser considerada uma rede de filiação. Sua característica principal é definida pelo gerenciamento a partir de um centro de controle, ou sistema, exigindo menos esforços dos atores – usuários – para ser mantida (RECUERO, 2009). Característica também presente em redes como o Twitter, Linkedin, Tumblr, entre outras. Difere, neste sentido, de uma rede do tipo "emergente", que depende mais dos atores para sua expansão e manutenção (ibi idem).

Conclusão

Embora não abracemos nenhuma opinião apocalíptica quanto à atuação do FB na nova economia política da mídia, há que se considerar o papel exercido pelo site no capitalismo cognitivo emergente, também chamado de capitalismo comunicacional, estético

---

Na versão eletrônica da revista Fórum matéria também denuncia o "apartheid social" no Facebook. Disponível: <http://www.revistaforum.com.br/blog/2014/03/apartheid-facebook-pague-ou-desapareca/;>. Acesso em: 30 mar. 2014.

No campo político, ciberativistas como Stanley Burburinho – Disponível em: <http://jornalggn.com.br/blog/luisnassif/uma-entrevista-com-stanley-burburinho>, blogs engajados, o movimento Anonymous e hackerativistas como Julian Assange, Andy Muller-Maghun e Jérémie Zimmermann também têm denunciado a prática. Disponível em: <http://agorasustentabilidade.blogspot.com.br/2012/11/projeto-o-mundo-amanha-julian-assange_30.html>. Acesso em: 4 abr. 2014..

ou cultural, o que Ivana Bentes (2007) entende como "a base do capitalismo contemporâneo". Ela afirma ainda que:

> Podemos dizer que a "chamada" economia "material" depende cada vez mais dos elementos "imateriais" (NEGRI. 2001. 2002. 2005) que a ela se agregam e a qualificam: ou seja, da produção de conteúdos simbólicos, afetivos, linguísticos, estéticos, educacionais etc. Nesse sentido, a "duração" dos ciclos de crescimento no capitalismo está cada vez mais ligada ao fato da produção cultural e estética tornar-se (ou não) a própria base de sustentação da mobilização produtiva. Eis, portanto, toda a dimensão da cultura/estética como componente estratégico do desenvolvimento capitalista. (BENTES, p. 1-2).

Num outro ângulo, o movimento de superação do modo de produção em série para uma sociedade "pós-fordista", na qual a criatividade e a colaboração coletiva ocupem os diversos campos da economia e do conhecimento, é ainda um processo em construção, embora alguns *insights* e experiências pontuais nesta direção já ocorram em vários locais do mundo, tendo a Internet como plataforma.

São novos experimentos econômicos e rearranjos emancipatórios que buscam fugir dos ditames do neoliberalismo corporativo. As pessoas não apenas têm se comunicado pela rede mundial de computadores. Também produzem, divulgam produtos, acessam bens culturais imateriais, fazem negócios, estudam, se divertem, se informam, praticam militância política e, na medida do possível, até mesmo deliberam e propõem decisões e políticas públicas nas diversas instâncias de poder. A internet não é apenas um meio de comunicação, trata-se de uma estrutura estruturante na sociedade.

Dotado de um centro dirigente que arbitra como já dito, com regras poucos consistentes as interações e publicações dos seus usuários, e, concomitantemente, pauta suas ações num agressivo exercício de monopólio na rede, o FB seria uma ameaça futura à construção e consolidação de uma sociedade política e economicamente criativa, deliberativa e colaborativa?

O problema posto não necessariamente significa a confrontação de posições tecnófobas e tecnófilas. Pretende-se além. Entendemos como irreversível o curso dos avanços no campo da cibercultura e do desenvolvimento das tecnologias de informação. No entanto, quando se põe em questão a cibercultura como fronteira a uma nova ordem mundial, é preciso compreender em qual contexto se insere a rede sociotecnica do FB.

Um site de relacionamento que "gesta" mais de um bilhão de usuários e seus dados, das mais diversas culturas e nacionalidades, operando como um panóptico[14], reflete tão somente a lógica de um modelo de sociedade concentrador e financista. A Internet é um espaço de tensões e o FB é mais uma corporação que reproduz as mesmas estratégias à busca do controle monopolístico

---

14 "Filósofo e jurista inglês, Jeremy Bentham, no final do século VXIII concebeu a ideia do panóptico a partir do estudo do sistema penitenciário. Foi o idealizador do projeto de prisão circular, onde um observador central poderia ver todos os locais onde houvesse presos. De acordo com o filósofo francês Michel Foucault, a partir deste período iniciou-se um processo de disseminação sistemática de dispositivos disciplinares. O panóptico é um exemplo, permitindo uma vigilância e um controle social cada vez mais eficientes, porém, não necessariamente com os mesmos objetivos "racionais" desejados por Bentham e muitos de seus antecessores e contemporâneos. No século XXI, com as novas tecnologias da comunicação, essa vigilância tornou-se ostensiva e planetária O panóptico se disseminou. E como afirmou enfaticamente em meados dos anos 90 outro filósofo francês, Gilles Deleuze, isso gerou a criação de uma sociedade de controle". Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Panóptico> Acesso em: 5 abr. 2014

que historicamente caracterizou os diversos segmentos da mídia. Conforme o *Manifesto tecnorrealista*, de 1998, documento redigido por um grupo de pesquisadores com o propósito de orientar o debate sobre a cibercultura: "A tecnologia não é neutra e segue as inclinações sociais, políticas e econômicas existentes na sociedade [...]; a Internet é revolucionária, mas não utópica [...]; a informação não é conhecimento [...]" (RÜDIGER, 2011 p. 252).

As afirmações deste manifesto corroboram com dois pressupostos que entendemos pertinentes à avaliação do objeto em foco: poderosas corporações buscam a hegemonia da Internet, e o FB é uma delas; grupos e organizações resistem e não aceitam a gestão da net por parte de interesses econômicos ou dos estados.

Servir de plataforma deliberativa à Revolução das Panelas, na Islândia, e atuar como ferramenta determinante na chamada Primavera Árabe, no Levante dos Indignados, na Espanha, e nas manifestações do *Occupy Wal Street*, nos EUA (CASTELLS, 2013), não deixam de ser contribuições louváveis à democracia e à cidadania. Todavia, contraditoriamente, é a mesma rede que busca monopolizar a Internet e enceta práticas antidemocráticas e censórias entre vários dos seus usuários, controlando-os e didivindo-os conforme suas estratégias econômicas e interesses políticos. Destarte, é preciso examinar o desempenho do FB para além do idealismo e entusiasmo tecnicista. É o que aqui propomos.

Referências

BAUMAN, Zigmunt**. Sobre os laços humanos, redes sociais, liberdade e segurança**. Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=LcHTeDNIarU> Acesso em: 31 mar. 2014

BENTES, Ivana. **O devir estético do capitalismo cognitivo.** Trabalho apresentado ao Grupo de Trabalho "Estéticas da Comunicação", do XVI Encontro da Compós. Curitiba, 2007.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede.** Disponível em: <http://www.cies.iscte.pt/destaques/documents/Sociedade_em_Rede_CC.pdf>. Acesso em: 31 mar. 2014

CASTELLS, Manuel. **Redes de indignação e esperança; Movimentos sociais na era da internet.** São Paulo: Zahar, 2013.

EIRMANN, Martin. Jornalismo pós-industrial**.** O ativista digital e professor Clay Shirky revela os temas que determinarão o futuro da imprensa. **Revista Samuel**, n.12, São Paulo, 2014.

ELLISON; STEINFIELD; LAMPE. **The Benefits of Facebook "Friends:"** Social Capital and College Students' Use of Online Social Network Sites. Journal of Computer-Mediated Communication. Department of Telecommunication, Information Studies, and Media Michigan State University. Disponível em: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1083-6101.2007.00367.x/full>. Acesso em: 4 abr. 2014.

KEEN, Andrew. **Vertigem digital; Por que as redes sociais estão nos dividindo, diminuindo e desorientando.** São Paulo: Zahar, 2012.

LEMOS, Andre. **A comunicação das coisas: a** Teoria Ator-Rede e cibercultura**. São Paulo: Anna Blume, 2012.**

LEMOS, André; LÉVY, Pierre. **O futuro da internet:** em direção a uma ciberdemocracia planetária. **São Paulo: Paulus, 2010.**

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva, por uma antropologia do ciberespaço.** São Paulo: Edições Loyola, 1998.

MALINI, Fábio; ANTOUN, Henrique. **A internet e a rua:** ciberativismo e mobilização nas redes sociais. Porto Alegre: Sulina, 2013.

NEGRI, Antonio; HARDT, Michael (2001) apud BENTES, Ivana. **O devir estético do capitalismo cognitivo.** Trabalho apresentado ao Grupo de Trabalho "Estéticas da Comunicação", do XVI Encontro da Compós. Curitiba, 2007.

NEGRI, Antonio (2002) *apud* BENTES, Ivana. **O devir estético do capitalismo cognitivo.** Trabalho apresentado ao Grupo de Trabalho "Estéticas da Comunicação", do XVI Encontro da Compós. Curitiba, 2007.

NEGRI, Antonio; HARDT, Michael (2005) apud BENTES, Ivana. **O devir estético do capitalismo cognitivo.** Trabalho apresentado ao Grupo de Trabalho "Estéticas da Comunicação", do XVI Encontro da Compós. Curitiba, 2007.

NEGRI, Antonio; HARDT, Michael apud **A internet e a rua:** ciberativismo e mobilização nas redes sociais. Porto Alegre Sulina, 2013.

PARISER, Eli. **O filtro invisível:** o que a Internet está escondendo de você**.** São Paulo Zahar, 2012.

PRIMO, Alex. **Interações em rede**. Porto Alegre: Sulina, 2013.

RECUERO, Raquel. **Redes Sociais na Internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RECUERO, Raquel; SOARES, Priscila. **Violência simbólica e redes sociais no Facebook:** o caso da *fanpage* "Diva Depressão". Galáxia (São Paulo, *Online*), n. 26, p. 239-254, dez. 2013. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/galaxia/article/view/14478/13021>. Acesso em: 20 abr. 2014.

RÜDIGER, Francisco. **Teorias da Cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2013.

SANTAELA, Lúcia; LEMOS, Renata. **Redes sociais digitais:** a cognição conectiva do Twitter. São Paulo: Paulus, 2012.

O idoso no Facebook

sociabilidade e encontro geracional

Ana Regina Messias

Introdução

A Organização das Nações Unidas (ONU) divide os idosos em três categorias: pré-idosos, entre 55 e 64 anos; idosos jovens, entre 65 e 79 anos; e idosos de idade avançada, com mais de 80 anos (IBGE, 2011).

A população brasileira vem aumentando ao longo dos anos. Isso gera alterações na vida da população e consequentemente na vida dos idosos.

Segundo Wasserman e outros autores (2012, p. 3, apud IBGE, 2010):

> O número de idosos no Brasil passou, atualmente, de 4,7% da população para mais de 10%. O Brasil é o oitavo país em percentual de população idosa e no ano de 2050 essa população chegará a 13,2% do total, passando para a 6ª colocação.

E, em paralelo, observa-se o aumento do uso das tecnologias na sociedade, em diversos ambientes e faixas etárias. Entre as tecnologias, os computadores estão na lista, particularmente pelas variedades de recursos e interações que proporciona aos usuários. Os idosos se incluem na busca pelo uso das tecnologias.

No Brasil, como em todo o mundo, os idosos estão cada vez mais ocupando o seu espaço dentro da sociedade. Este público passou a participar de forma mais ativa no meio social. Com isso, os idosos vêm se tornando mais participativos nas comunidades: estudando, trabalhando, comprando, viajando e se incluindo com mais frequência no mundo virtual. Portanto, o número de pessoas mais velhas aprendendo a usar o computador vem aumentado constantemente. No mesmo contexto, houve um aumento significativo no número de idosos que estão utilizando as redes sociais.

A Internet pode ser vista como um dispositivo de inclusão social, que amplia possibilidades de integração social dos idosos. Pode-se dizer que a capacidade dos idosos permanecerem ativos e independentes associa-se à tecnologia da comunicação, particularmente a Internet. E os idosos constituem um segmento novo e de rápido crescimento na internet; segmento este que busca nas suas relações afetividade e sociabilidade.

Por meio deste texto pretende-se observar mudanças significativas na sociedade, ocorridas ao longo dos anos, em relação às tecnologias e a expectativa de vida, uma vez que os idosos cada vez mais utilizam as tecnologias e consequentemente as redes sociais, dentre essas o *Facebook*.

Portanto, utilizando livros, sites e artigos da internet que abordam o tema proposto, atentar-se-á para a vivência dos idosos e como se relacionam entre si, com seus familiares e com seus amigos, observando aspectos e motivações que os acompanham na rede social *Facebook*.

Idoso: sociabilidade e encontro geracional

Apesar de a idade trazer vulnerabilidade e o contexto social atual demonstrar certo descrédito quanto ao idoso, ele está vivendo mais e em melhores condições de vida. Isso se deve "à ação conjunta de três fatores: a ampliação da cobertura previdenciária, o maior acesso aos serviços de saúde e o crescimento da tecnologia médica" (CAMARANO, 2003, p. 41).

Ao se falar de saúde, cabe buscar entender a velhice e a morte como fenômenos patológicos. Esses fenômenos abrem probabilidades de ações práticas que podem retardar, amenizar ou até anular os efeitos do envelhecimento e "enganar" a morte (MORIN, 1997). Assim, o homem ocidental contemporâneo tem avançado cientificamente, ao desenvolver substancias e técnicas que contribuem para o aumento do tempo da juventude e para uma vida mais longa, pois o homem continua em busca da juventude, de uma vida mais longa.

Segundo Myrian Lins de Barros (1987, p. 187):

> A pessoa realiza revisões sucessivas durante a vida e a revisão nessa etapa [na velhice] parece se dá também em função do conhecimento no fim da vida e da proximidade da morte.
>
> A presença da morte já faz parte desse momento da vida: vários parentes e amigos de sua geração já morreram, bem como, evidentemente, das gerações ascendentes. Essa presença por si só traz a força da revisão da vida e também a familiaridade com a ideia do fim.

Sentir familiaridade com a morte não é fácil, pois é tendência do ser humano pensar na morte do outro, e assim, também, se dá com relação à velhice, ou seja, se pensa que apenas o outro

envelhece. Esse fato demonstra o receio em se encarar a velhice, porque o indivíduo passa por transformações vitais determinadas a todo ser vivo e é quando ele, por estar na maturidade, tem mais consciência da finitude, repensa o passado, observa o presente e imagina futuro.

A sensação de finitude, porém é clareada por Rubem Alves[1] (1995), em sua crônica "Sobre a Morte e o Morrer" quando diz: "Já tive medo da morte. Hoje não tenho mais. O que sinto é uma enorme tristeza. Concordo com Mário Quintana: 'Morrer, que me importa? (...) O diabo é deixar de viver'. A vida é tão boa! Não quero ir embora..." Dessa forma, assim como Rubem Alves, o idoso ativo gosta de viver, quer viver mais, quer qualidade de vida, bem estar, uma vez que envelhecer é diferente de pessoa para pessoa, e isso ocorre devido a diversos fatores como tempo, hereditariedade e meio ambiente, que influenciam com o passar dos anos.

É certo que envelhecer é diferente de pessoa para pessoa, isso devido a diversos fatores como tempo, hereditariedade e meio ambiente, os quais influenciam com o passar dos anos.

O conceito de qualidade de vida está relacionado à autoestima, ao bem estar pessoal e abrange fatores como a capacidade funcional, o nível socioeconômico, o estado emocional, a interação social, a atividade intelectual, o autocuidado, o suporte familiar, o estado de saúde do indivíduo, os valores culturais, éticos e a religiosidade, o estilo de vida, a satisfação com o emprego e/ou com atividades diárias e o ambiente em que se vive.

---

1 Rubem Alves nasceu no dia 15 de setembro de 1933, em Boa Esperança, sul de Minas Gerais. É pedagogo, poeta, cronista, contador de histórias, ensaísta, acadêmico, psicanalista, tornou-se autor de inúmeros livros, é colaborador em diversos jornais e revistas com crônicas de grande sucesso, em especial entre os vestibulandos. É também membro da Academia Campinense de Letras, professor-mérito da Unicamp e cidadão-honorário de Campinas, onde recebeu a medalha Carlos Gomes de contribuição à cultura. Hoje, com 78 anos, está aposentado, vivo e lúcido.

É no ambiente de vivência que se situa o «lugar social do idoso», que sofre mudanças de uma sociedade para outra e em uma mesma sociedade, em momentos históricos distintos e, também, em classes e grupos sociais diferentes; e as idades, definidas socialmente se modificam de acordo com a composição da população (LENOIR, 1998).

Alda Motta (2004), ao refletir sobre sociabilidade, diz que grupo organizado é: "Um fenômeno próprio da sociedade atual, (...) encontro de pessoas idosas em grupos organizados, de variadas propostas, desenvolvendo uma sociabilidade marcadamente intrageracional" (MOTTA, 2004, p. 109). Essa autora trata de uma sociabilidade pura, espontânea, que ocorre no encontro de idosos em locais como praças. Ela acrescenta que observou em um grupo de terceira idade de uma faculdade em que fez investigação na cidade de Salvador, que não existe contato entre idosos e jovens, nem mesmo nas programações festivas em que as famílias comparecem.

Motta (2004) rotula esses grupos como "de convivência". Essa autora, ainda em reflexão sobre sociabilidade, diz serem bons o reencontro e a solidariedade geracionais, enquanto o idoso busca uma redefinição de um lugar social, e acrescenta que deverão ser também, base e fortalecimento para busca, busca essa que deveria ser da sociedade inteira, ou seja, "da convivência, privada e pública, com as outras gerações. [...] Resta, então, por enquanto, o encontro geracional. Que não é tudo, mas também não é pouco [...]" (MOTTA, 2004, p. 118-119).

Assim, Motta (2004) defende o encontro entre gerações. E no Brasil, apesar dos programas existentes, ainda cabe aos idosos assegurarem sua sobrevivência e estratégias de sociabilidade. Nas camadas populares a sociabilidade se restringe à relação com a família e com a vizinhança, em virtude de suas precárias condições de vida, uma vez que não têm autonomia financeira. Nas camadas médias os velhos, para combater a solidão, buscam companhia e distração nos espaços públicos como praças, parques e praias.

Cabe ressaltar a importância da família, uma vez que ela se constitui como espaço fundamental e modelar das relações de gênero e entre gerações (MOTTA, 1998). Assim, a sociabilidade do idoso, nas diversas camadas sociais, tem como base o núcleo familiar. Segundo Velho (1999) é dentro da família e a partir desta que se desenvolvem as relações e dramas psicológicos e sociais mais significativos, para ele o mundo só faz sentido e ganha significado com a família nuclear como referência e palco central. E a família é o principal ponto de apoio ao idoso, sobretudo porque o Estado brasileiro não oferece políticas sociais e assistenciais que supram as necessidades da população (PEIXOTO, 2004).

Os idosos encontram no viver em sociedade uma boa relação com outros idosos, apesar de demonstrarem existir uma carência, inclusive, muitos deles não gostam que o chamem de velho, preferindo o termo idoso, porque para eles o termo velho representa preconceito.

Por falar em preconceito, socialmente, o preconceito que mais existe é com relação à sexualidade, ou seja, há uma concepção de que o idoso é assexuado. Ele é visto como se não tivesse mais direito a amar, a viver a afetividade. Porém, as reflexões sobre o amor remontam de longa data e o idoso, como todo indivíduo, sente desejo pelo outro, quer carinho, afago, companhia.

Esse preconceito é percebido em diversas áreas de sociabilidade, inclusive nas salas de bate-papo na internet, onde idosos são considerados os indivíduos a partir de 50 anos, embora institucionalmente, na sociedade, se é idoso com 60 anos em diante. Assim para esta alta tecnologia quando se é idoso o corpo e a sexualidade são alvo preferencial.

Cabe ressaltar que idoso a cada dia tem mais esperança de vida, porém, mesmo esperançoso, provavelmente devido ao preconceito, como consequências do envelhecimento populacional no Brasil há o fator de que parte da sociedade se desinteressa pelo idoso, entende que ele não tem futuro, que já desempenhou seu papel no mundo, que ele não tem razão para viver, por ter cumprido seu

percurso natural, devendo, inclusive, aguardar a morte para desistir da vida (LIMA, 1998).

Wasserman e outros autores (2012, p. 7) dizem que: "Na revista Unati (2002) é afirmado que a comunicação possui uma importância para os idosos. Portanto é um dos meios essenciais para entender e lidar com outros indivíduos, minimizando carências emocionais e afetivas nas interações". E os idosos têm dado a volta por cima, por se manterem ativos, se comunicarem, se atualizarem, e isso tem sido demonstrado ao usar a internet por meio das redes sociais, como será visto a seguir.

O idoso e as redes sociais

A informática é muito mais do que um passatempo para os idosos, uma vez que:

> A informática, ao longo dos anos, tem comprovado que é uma ferramenta de diversas possibilidades de formas de atuação e atualização. Tem também se mostrado, como auxilio a novos modelos de organização da vida, com a otimização do tempo de dispêndio para realização de trabalhos e tarefas. (KACHAR, p.112).

Assim, o computador tem se tornado um grande aliado para estimular a memória e construir/aprimorar os conhecimentos.

A sociedade se preocupou, ao longo dos anos, com o desenvolvimento de tecnologias para facilitar o dia a dia do homem. Assim surgiu a Internet e por meio dela recursos surgiram e fazem parte da vida das pessoas, muitos até indispensáveis às suas atividades rotineiras. Porém, apesar da evolução, a sociedade não buscou

acompanhar a expectativa crescente da população idosa, excluindo--os da coletividade informatizada.

Anos atrás, os idosos pouco usavam as tecnologias e, quando o faziam, normalmente era para se manterem informados, atualizarem-se com as noticias. Assim, apesar de culturalmente ainda não haver uma preocupação com a inclusão digital de pessoas mais velhas, isso não impediu que os idosos procurassem cursos que possibilitem uma capacitação no uso das ferramentas, incluindo as redes sociais. Portanto, atualmente, as redes sociais estão cada vez mais fazendo parte do dia a dia dos idosos.

E, as redes sociais, particularmente o *Facebook*, não foram criadas para pessoas idosas, mas sim para jovens. Com a ampliação das redes sociais, crianças, pré-adolescentes e adolescentes possuem perfil nessas redes. Assim, segundo Dias (2010) a faixa de usuários que predomina nas redes é dos 30 anos; embora o número de usuários com mais de 65 anos tenha crescido nos últimos anos. Atualmente, "os idosos representam mais de 3% da população de usuários das redes sociais brasileiras" (WASSERMAN, et al, 2012, p. 2).

Esse crescimento do uso das redes sociais pelos idosos provoca investigações sobre o uso das mesmas. Torna-se, portanto, importante que se compreenda as redes sociais como um espaço capaz de proporcionar aos idosos interagir e gozar das possibilidades que sejam a eles oferecidas.

E a socialização se dá por meio das redes sociais, que são ambientes onde o idoso pode utilizar recursos, por meio dos quais pode compartilhar informações, fotos, vídeos e particularmente se comunicar com outros usuários. Em redes sociais como o *Facebook*, são criadas comunidades virtuais dedicadas a assuntos como: comunidade de animais domésticos, grupos para discussões diversas, entretenimento e outros mais. Enfim, um espaço de colaboração, troca de experiências.

Redes sociais são estudados desde 1930, por diferentes teóricos e, são formadas em diferentes culturas e sociedades por comunidades como: a família, escola, emprego entre outras. As redes sociais

se expandem a partir do surgimento da internet, na década de 1990; isso se deu por meio do uso das tecnologias comunicacionais como e-mail, *messengers*. Com a expansão da internet mudanças significativas ocorreram nas formas de comunicação e interação (WASSERMAN, 2012, p. 4).

A partir destas mudanças, novos tipos de redes surgem e trazem mais recursos que atraem seus usuários, e entre eles estão os idosos.

> Nos Estados Unidos já existem redes sociais voltadas principalmente para pessoas com mais de 50 anos. É oferecido um espaço planejado para essa faixa etária, propiciando jogos para estimular o potencial cerebral, contendo dicas sobre a saúde do idoso e alimentação adequada, fóruns de discussões e outros temas de interesse deste público. (WASSERMAN, 2012, p. 4, apud DIAS, 2010).

A possibilidade de estarem incluídos na sociedade é um dos principais motivos para os idosos utilizarem as novas tecnologias, que os torna ativos e inseridos na sociedade. Dessa forma os idosos se ajustam à imagem presente na teoria do desengajamento[2], onde pessoas mais idosas podem assumir novos papéis de prestígio e de poder. E, na cultura do Brasil nem todos desengajam, uma vez que é crescente o número de pessoas mais velhas que permanecem empregadas, saudáveis, política e socialmente ativas. Portanto, a probabilidade do envelhecimento bem sucedido permanece no

2 Segundo Elaine Cumming e William Henry (1961), a teoria do desengajamento na velhice parte do senso comum, isto é, pessoas idosas estão menos envolvidas na vida social do que na juventude. O envelhecimento, nesta teoria, é um acontecimento mútuo e inevitável de retirada ou desengajamento, onde diminuem as interações entre aquele que está envelhecendo e os indivíduos do seu sistema social.

horizonte de uma faixa da população que acredita no "engajamento", e as funções sociais estabelecidas como esperança de um envelhecimento sadio (MESSIAS, 2012).

Os idosos que continuam ativos, normalmente, no meio em que estão inseridos não demonstram um sentimento nostálgico. Embora Simone de Beauvoir (1990) faça alusão a essa nostalgia quando os idosos fazem referência ao passado com expressões do tipo "no meu tempo", como se na atualidade não mais existisse tempo para eles. A pesquisadora Ecléa Bosi (1994), porém, discorda desse modo de pensar, o considera pessimista e que não se aplica a todos os idosos, pois, segundo sua pesquisa o contingente de pessoas que tem uma velhice ativa e se sentem integradas é expressivo e eles usam a expressão "no meu tempo" para se referirem ao passado, sem negatividade.

E os idosos que procuram se inserir no mundo virtual pensam assim e fazem parte das redes sociais e eles estão conquistando espaço no mundo virtual. Mundo esse que não são um local para passatempo, mas como fonte de novos conhecimentos e, em muitos casos, divulgação dos trabalhos que realizaram, dos seus direitos e ainda suas potencialidades intelectuais e artísticas (WASSERMAN, 2012, p. 4).

A partir da inserção nas redes sociais, os idosos passam a querer descobrir diferentes formas de comunicação. "A descoberta de poder se comunicar com amigos e parentes em qualquer lugar do mundo desperta um grande fascínio em cada um. Com isso, surge a vontade de conhecer mais e realizar novas conexões" (DIAS, 2010).

É possível observar o quanto o idoso vem conquistando o seu espaço no mundo digital, inclusive empresas, como as de turismo, de cursos percebem que há possibilidades diversas para os que estão nessa faixa etária, atentando para suas necessidades.

Também preocupados com as necessidades dos idosos, surgiram pesquisas sobre o uso de redes sociais pelos idosos, percebendo-se que a motivação conduz esses idosos a utilizarem a rede social de forma importante. A partir das transformações ocorridas

foi desenvolvido o *Facebbok*, inovador no setor das redes sociais, devido às possibilidades de compartilhamento de informações e comunicação, os quais se tornam "amigos virtuais".

E os idosos utilizam o *Facebook* e, também, tornam-se amigos virtuais. Ao utilizar essa rede social ocorre troca de experiência, momento esse que é mais do que um processo de ensino-aprendizagem, porque atuam como elemento fomentador da autoestima, conduzindo o idoso a se sentir bem consigo mesmo.

E, segundo pesquisas, o *Facebook* se sobressai como uma das redes sociais mais usadas pelos idosos. Isso se dá por diferentes fatoress; entre eles está o fato de que adota recursos com títulos e conteúdos na língua portuguesa, como jogos. Outro aspecto é por ser simples postar e se comunicar com facilidade, seja com amigos ou com familiares, "incluindo o popular 'Curtir' nos conteúdos e comentários, sendo uma maneira prática de manifestação dos usuários" (WASSERMAN, 2012, p. 6).

Na pesquisa realizada por Wasserman e outros autores (2012), os idosos apresentaram preocupação com o tema privacidade; tema que gera debates nas redes sociais entre aqueles que as utiliza, inclusive os idosos, uma vez que desenvolver "amizades" de forma fácil os intimidam, pois suas amizades são feitas tendo como base relações presenciais, por meio de diálogos, confidências, confissões e confiança, as quais diferem das afinidades desenvolvidas nas redes sociais.

Em pesquisa Wasserman (2012) observaram que, em relação à frequência no uso das redes sociais, os idosos estão mais ativos, pois a maioria disse que interage mais de duas vezes por semana.

Portanto,

> a comunicação é primordial para idosos, uma vez que permite a socialização e participação, principalmente com familiares que em muitos casos se distanciam dos seus pais/avós. Observa-se que as tecnologias de

> informação e comunicação (TIC) possibilitaram esta comunicação mais rápida dos idosos com seus amigos e familiares. Assim, com o fenômeno das redes sociais, a comunicação se intensificou e aproximou mais as pessoas. (WASSERMAN, 2012, p. 6).

É perceptível que o idoso sente desejo de conviverem e se sentem produtivos, solidários. E, pela solidariedade que os move, os idosos se dispõem a ajudar os outros e assim se manterem de bem com a vida e têm predisposição para desafiar o medo e vencer os desafios; uma vez que a rotina dos idosos modifica, pois interagindo por meio das redes sociais se aproximam de seus familiares, reencontram amigos e se sentem felizes, inclusive ao verem fotos de familiares e amigos distantes e por trocarem mensagens com eles.

Considerações finais

Como visto nesta pesquisa, mudanças significativas na sociedade ocorreram ao longo dos anos, particularmente em relação às tecnologias e a expectativa de vida. E os idosos cada vez mais utilizam as tecnologias e consequentemente redes sociais. Porém, muitos dos idosos estão aposentados, entre estes alguns resolvem não voltar ao mercado de trabalho e, como não se interessam pelas atividades de casa, procuram as redes sociais, as quais não são para eles apenas uma forma de passatempo, mas fonte de novos conhecimentos, de comunicação, de interação. Dentre essas redes a mais utilizada é o *Facebook*, pois é intuitivo e um espaço de fácil utilização para os idosos.

É relevante estudar o idoso e como usam o *Facebook,* uma vez que estão cada vez mais presentes nessa rede social e suas angustias, motivações os acompanham. Porém, ao interagirem com outras pessoas vão superando angústias e se sentem motivados a seguirem em frente.

Cabe atentar que, neste estudo houve o destaque da preocupação dos idosos com a sua privacidade no *Facebook*; por recearem uma exposição de sua vida pessoal. E, a comunicação é primordial por permitir a socialização e aproximação/ convivência dos membros mais velhos, sejam pais ou avós, com os mais jovens membros da família que em muitos casos estão distantes.

Assim, observou-se neste estudo que as tecnologias de informação e comunicação possibilitaram uma comunicação mais rápida de idosos com seus amigos e familiares, pois com as redes sociais, particularmente o *Facebook* a comunicação se ativou e fez com que as pessoas se aproximassem mais. Ou seja, houve uma atualização, porque o contato com parentes e amigos, em um ambiente de troca de ideias e informações eles aprendem e é reduzido o isolamento por meio da experiência comunitária, sendo promovida a sociabilidade e, consequentemente o encontro geracional.

Por fim, conclui-se que, utilizando o *Facebook* os idosos se mantêm ativos, pois interagem, inovam, participam, acompanham os avanços da sociedade, uma vez que sentem desejo de convivência, buscam novas descobertas e produtividade, têm disposição para ajudar os outros e estão de bem com a vida, vencendo o medo e os desafios.

Referências

ALVES, Rubem. **Estórias de quem gosta de ensinar** – o fim dos vestibulares. São Paulo: ARS Poética, 1995.

BARROS, Myriam Moraes Lins de. **Autoridade e Afeto:** avós, filhos e netos na família brasileira. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1987.

BEAUVOIR, Simone de. **A Velhice**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1990.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade**: lembranças de velhos. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

CAMARANO, Ana Maria. Mulher idosa: suporte familiar ou agente de mudança? In. **Estudos avançados**, n.17, 2003.

DIAS, Fernanda**. Idosos aderem as redes sociais e passam a produzir conteúdo para a web.** Disponível em: <http://opiniaoenoticia.com.br/vida/comportamento/idososaderem--as-redes-sociais-e-passam-a-produzir-conteudo-para-a-web/>. Acesso em: 15 mar. 2014.

IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Indicadores Sociodemográficos e de Saúde no Brasil**. Disponível em: <http://oglobo.globo/com/pais/mat/2010/09/27/brasil-se--tornara-pais-adulto-em-2040-diz-ibge-921951359.asp>. Acesso em: 8 fev. 2014.

KACHAR, V. **Terceira Idade & Informática:** Aprender revelando potencialidades. São Paulo: Cortez; 2003.

LENOIR, Remi. Objeto sociológico e problema social. In: CHAMPAGNE, Patrick; LENOIR, Remi; MERLLIÉ, Dominique. **Iniciação à prática sociológica**. Petrópolis: Vozes, 1998.

LIMA, Delcio Monteiro de. **O Peso da Idade***:* panorama da velhice no Brasil. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1998.

MASCARO, Sonia de Amorin. **O que é velhice**. São Paulo: Brasiliense, 1997.

MESSIAS, Ana Regina. **Um olhar sobre a mulher idosa em narrativas fílmicas brasileiras**. 2012. 142f. Dissertação (Mestrado), Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2012.

MORIN, Edgar. **O Homem e a Morte**. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

MOTTA, Alda. Reinventando fases: a família do idoso. In: MOTTA, Alda. (Coord.). Dossiê: Gênero e Família. **Caderno CRH,** Salvador, n.29, p.69-88, jul./dez. 1998.

MOTTA, Alda Britto da. Sociabilidades possíveis: idosos e tempo geracional, em PEIXOTO, Clarice Ehlers (org.), **Família e Envelhecimento**. Rio de Janeiro: FGV, 2004.

NUNES, Vivian Patricia Caberlon. Envelhecimento: olhando--se no espelho da vida, através da inclusão digital. In: TERRA, Newton Luiz; FERREIRA, Anderson Jackle; TACQUES, Cláudia de Oliveira, MACHADO Letícia Rocha (Orgs.). **Envelhecimento e suas Múltiplas áreas do Conhecimento.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2010. p.109-117.

PEIXOTO, Clarice Ehlers. Introdução: processos diferenciais de envelhecimento. In: PEIXOTO, Clarice Ehlers. (org). **Família e envelhecimento**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2004.

VELHO, Gilberto. **Individualismo e Cultura:** notas para uma antropologia da sociedade contemporânea. 5 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

WASSERMAN, Camila et al. Redes sociais: um novo mundo para os idosos. **Novas Tecnologias na Educação**, v.10, n.1., CINTED-UFRGS, julho, 2012, p.1-10. Disponível em: <*seer.ufrgs.br/renote/article/download/30863/19222*>. Acesso em: 18 mar. 2014.

PARTE 2

FACEBOOK

USOS NO ENSINO SUPERIOR E NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES

Possibilidades e desafios do uso do Facebook na educação

três eixos temáticos

Giselle Martins dos Santos Ferreira

Estrella D'Alva Benaion Bohadan

Introdução

Vinculado a uma indiscutível expansão[1], o *Facebook* vem progressivamente ganhando destaque como um vasto campo de pesquisas nas Ciências Sociais e Humanas, com interesse crescente em seus usos na Educação (TESS, 2013). Na literatura nessa área, em particular, parece haver uma espécie de ressonância de uma concepção da plataforma como alternativa a Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) oferecidos e geridos institucionalmente (AYDIN, 2012; RACTHAM, KAEWKITIPONG, 2012), ideia que encontra defensores também na literatura em português (FERREIRA et al, 2012; JULIANI et al, 2012; FUMIAN, RODRIGUES, 2013).

1 O site tem mais de 1.23 bilhões de assinantes, segundo dados fornecidos pela própria empresa, disponíveis em <http://newsroom.fb.com/company-info/> (acesso em 15 mar. 2014).

Assim, muitos autores na área da Educação, particularmente no Brasil (por exemplo, COSTA; FERREIRA, 2012; MATTAR, 2013), discorrem sobre os potenciais benefícios e vantagens do uso do *Facebook* com propósitos educacionais. Além de um canal de comunicação, o *Facebook* é considerado um lugar para pesquisar e compartilhar, pois é visto como uma ferramenta popular, relativamente fácil de usar e potencialmente útil para professores e alunos (EBELING; BOHADANA, 2013), permitindo a integração de diversos recursos, fornecendo acesso a diferentes serviços e permitindo o controle de privacidade (PATRÍCIO; GONÇALVES, 2010).

Essa perspectiva, no entanto, oculta algumas questões importantes. No tocante à noção de privacidade e segurança, por exemplo, o *Facebook* é frequentemente criticado pelas mudanças impostas a seus *Termos e Condições de Uso*,[2] e tais críticas incluem muitas indagações acerca da expansão do marketing que pontua o site, indicando a existência de processos que utilizam dados pessoais do perfil e das comunicações trocadas entre usuários da plataforma para gerar anúncios direcionados. "Privacidade" on-line, em geral, é assunto controverso, e pensar-se que há alguma forma de "privacidade" em sites de redes sociais é, na melhor das hipóteses, uma visão otimista das práticas corporativas que regem o desenvolvimento desses sites.[3]

De maneira consistente com esse otimismo, estudos empíricos parecem ser relativamente raros na literatura, e, crucialmente, parece haver pouca discussão de potenciais problemas relativos ao uso do site na Educação. Wilson *et al* (2013), por exemplo, problematizam

2 Ver <https://www.facebook.com/legal/terms?locale=pt_PT>.

3 Sauvik e Kramer (2013) reportam uma pesquisa sobre as práticas de auto-censura no *Facebook*. O segundo autor é um pesquisador da empresa e, assim, tem acesso a dados da plataforma que não estão disponíveis a outros pesquisadores; porém, o artigo se refere a dados que os usuários não publicaram no site (isto é, texto apagado e não compartilhado, ou editado), sugerindo a intromissão da empresa para além dos confins dos dados efetivamente submetidos a seus servidores.

a interação on-line entre docentes e estudantes com base em uma revisão de pesquisas empíricas que revelam problemas de natureza ética nessa interação, a qual se dá em espaços onde as vidas profissional e privada podem se misturar com maior facilidade. Ancorado em um exaustivo estudo de literatura, Hew (2011, p. 662) conclui que "o *Facebook* tem, até agora, muito pouca valia em termos educacionais, que estudantes usam a plataforma principalmente para ficar em contato com seus conhecidos e que tendem a compartilhar informações mais pessoais no site, potencialmente atraindo riscos à sua privacidade" (tradução nossa). De fato, permanece a inquietação concisamente articulada por Duffy (2011, p. 292), advinda de uma análise da expansão do uso de sites de redes sociais na Educação Superior (ES): "a expansão [desses sites] não implica, necessariamente, seu uso na Educação" (tradução nossa).

O uso de funcionalidades como *Grupos* e *Eventos* tem destaque na literatura, dadas as possíveis semelhanças com as funcionalidades disponíveis nas salas de aula virtuais dos AVA. Porém, os *Grupos* não oferecem ferramentas que permitam a reordenação das postagens, o que dificulta o uso de técnicas já estabelecidas de moderação on-line (SALMON, 2002; 2003), criadas para sistemas projetados especificamente para servir de suporte à discussão assíncrona. Assim, destaca-se a necessidade de mais estudos empíricos que examinem criticamente as *affordances*[4] pedagógicas da plataforma (WANG et al, 2012), as práticas que nela vêm sendo desenvolvidas e, por meio de estudos comparados, a potencial relevância de diferenças contextuais e culturais, além das tradicionais categorias baseadas em dados demográficos (idade, gênero e nível de escolaridade, por exemplo).

---

4 *Affordances* é um termo proposto por J. J. Gibson (1986) em estudos sobre a percepção visual de uma perspectiva alternativa à visão behaviorista corrente na época. Sugere a ideia de "possibilidades de ação" relacionadas a um objeto no ambiente no qual o organismo se situa. Utilizado na literatura em *Design* e Tecnologia Educacional em inglês, não possui tradução direta para o nosso idioma, sendo utilizado no original na área da Computação (Interação Homem-Máquina).

O presente texto examina questões relativas ao uso do *Facebook* na Educação baseado em um estudo da utilização da plataforma em um contexto educacional específico: o apoio complementar on-line a uma disciplina de graduação em um curso presencial. Com base em um extenso corpo de dados coletados junto a um grupo de 50 participantes em uma pesquisa exploratória, o capítulo discute questões pertinentes em três eixos temáticos: concepções de "distância" e "proximidade"; a relação entre tecnologia e pedagogia; percepções de "horizontalização" das relações entre docente e discentes. Sugere que, enquanto o *Facebook* pode oferecer possibilidades bastante interessantes para a Educação, propõe, também, muitos desafios às práticas e concepções correntes.

Contextualização

A discussão apresentada neste capítulo engloba alguns resultados preliminares de uma pesquisa cujo objetivo geral consiste em investigar a mediação docente conduzida por meio de redes sociais. O trabalho, atualmente em fase de análise de dados, é de cunho comparado, incluindo dados coletados junto a dois grupos de participantes no Brasil, um em nível de pós-graduação e outro em nível de graduação, bem como um grupo de participantes na Espanha. O presente texto focaliza os dados obtidos com o grupo brasileiro desenvolvendo estudos de graduação.

Esse grupo de participantes incluiu 50 alunos do curso de graduação em Pedagogia oferecido por uma universidade pública. A integração do *Facebook* foi conduzida em uma disciplina com características eminentemente teóricas e marcada por um patente desinteresse observado em sucessivas turmas ao longo de vários anos de experiência da docente responsável. Esse desinteresse e o tamanho da turma foram fatores que motivaram a proposta do uso da plataforma, que encontrou 100% de adesão dos alunos, todos

já usuários do *Facebook* e com acesso ubíquo à rede.[5] Além disso, conforme evidenciado pelos dados colhidos em um questionário diagnóstico aplicado inicialmente, trata-se de um grupo bastante fluente no uso das tecnologias da Internet, como mostrado a seguir:

- 97% dos participantes usa a Internet para se manter informado;
- 80% ocupam seu tempo livre utilizando a Internet;
- 91% acessam a rede por meio do computador de casa;
- 93% declaram ter como sites mais utilizados os de redes sociais;
- 63% costumam postar comentários ou participar de fóruns e discussões em sites de redes sociais.

A discussão a seguir focaliza os dados colhidos em 3 grupos focais realizados após o término do semestre, com 15 alunos cada um. As sessões foram registradas em vídeo (com a anuência de todos os participantes) e, posteriormente, transcritas para análise.

Proximidade e distância

O uso do *Facebook*, segundo Mattar (2013, p.115), aproxima docente e discentes, teoricamente porque as trocas de informações pessoais estimulam a comunicação entre os dois grupos de atores e aumentam a "credibilidade" dos professores junto aos alunos. A fala a seguir, típica do posicionamento revelado nas vozes dos participantes, é consistente com a perspectiva de Mattar com relação à noção de "aproximação":

> Extrato 1: O *Facebook* foi uma forma de eu ter contato com a professora, a gente colocava as coisas e ela comentava, então foi uma

5 A participação nas discussões on-line não era obrigatória nem integrava o esquema de avaliação.

> forma de obter informações também, saber a opinião dos colegas de turma, então eu acho que auxiliou bastante.

A fala aponta para as possibilidades abertas pelo *Facebook* no sentido de viabilizar uma maior interação com outros alunos e, em particular, com o docente. O contato mais pessoal e focalizado no aluno é sempre limitado no ensino presencial para números significativos de estudantes, em particular, quando a carga horária é relativamente pequena, conforme ilustrado nos extratos a seguir:

> Extrato 2: O encontro com o professor é só uma vez por semana e a gente não tem, não tinha, outra forma, eu gostei muito dessa proposta [...] porque auxiliou bastante. E me empolgou muito essa questão da professora comentar as respostas e tal, foi muito legal.
>
> Extrato 3: Foi muito diferente, você foi a professora que a gente teve mais contato. Eu vou sentir muita falta de ter esse contato com a professora.

A grande valorização do contato mais próximo e frequente com o docente parece permear as falas dos alunos, conforme sugere, sucintamente, o extrato seguinte:

> Extrato 4: Por meio do *Facebook* ficamos mais próximos da professora. Ela pode conhecer um pouco mais da gente e como passar a disciplina pra gente, conhecendo um pouco mais a personalidade de cada um, o que cada um pode, o que não pode.

Um maior contato com o professor, segundo esse participante, implica um conhecimento mais aprofundado acerca das necessidades e expectativas específicas de cada aluno e, portanto, permite o apoio mais centrado no aluno do que aquele possível presencialmente a um grupo grande em sala de aula. Além disso, a plataforma representa, na percepção dos alunos, não somente a concretização de maior apoio do professor, mas, também, a habilidade de se constituir em um registro, possível de ser consultado em outras ocasiões, do que é compartilhado. O próximo extrato ilustra essas ideias:

> Extrato 5: O *Facebook*, ele foi importante porque primeiro a gente conseguiu estabelecer um contato maior não só com o professor mas com a turma toda. Foi uma forma de dinamizar aquilo que a gente tava tendo em sala de aula, foi uma forma de expandir o conhecimento e ter acesso a uma visão mais ampla do que as outras pessoas estavam pensando com relação à mesma temática, porque muitas vezes a pessoa dentro de sala de aula é tímida pra tá falando, mas no *Facebook,* ela ia lá e comentava, e às vezes fazia um comentário extremamente pertinente que seria até mesmo muito útil pro embasamento das nossas futuras respostas dentro da disciplina.

O entusiasmo dos alunos pelo uso da plataforma é patente, e é bastante interessante a noção que a comunicação assíncrona possa potencializar a expressão por parte de indivíduos mais "tímidos", conforme sustentam, também, os extratos a seguir:

> Extrato 6: Eu sou muito tímida também. O *Facebook* me ajudou bastante a demonstrar meu ponto de vista, a debater, a falar. Eu sou bem melhor na escrita do que na fala.

> Extrato 7: O *Facebook* ajudou também muita gente que tem essa dificuldade e se expressar ali e a quebrar várias barreiras pra depois conseguir falar em grupo. Muito legal.

> Extrato 8: Eu acredito que haja pessoas extremamente envergonhadas, tímidas. Por já estarem ambientalizadas [sic], familiarizadas com o *Facebook*, elas se sentiram na liberdade de se expressar.

A percepção de "proximidade" presente em diferentes formas nas falas dos participantes remete à crítica de Valle e Bohadana (2013), de um ponto de vista filosófico, do maniqueísmo que caracteriza as concepções predominantes das modalidades presencial e a distância. As autoras sugerem que a distância, como índice geográfico, não deve ser o único aspecto a ser levado em conta quando pensamos o processo de formação. Nesse processo deve ser considerada a possibilidade de mudança *qualitativa*: a capacidade do indivíduo tornar-se outro em relação àquilo que um dia foi. Nesse sentido, a distância é, pois, "condição para a educação – e não condição de um certo tipo de educação, uma vez que não há educação sem distância, ou sem um distanciamento sempre a ser conquistado como parte do projeto de ser diferente e pelo respeito à autonomia de outrem" (VALLE; BOHADANA, 2013). O objetivo da distância conquistada é alcançar uma nova proximidade, uma proximidade deliberada. A distância que a educação reivindica jamais seria definitiva, mas um processo contínuo e complexo de aproximações e distanciamentos, tornando presença e distância elementos indissociáveis do processo de formação.

As vozes dos alunos sustentam um entendimento que a participação propiciada pelo uso da plataforma possibilita múltiplos reposicionamentos com relação ao docente, aos colegas, ao conhecimento em questão e, crucialmente, a si próprios. São consistentes com a ideia que "os diferentes modos de presença

que os sujeitos fazem ser determinam as características de sua participação na aventura da existência, determinam para o sujeito seus modos de ser" (VALLE; BOHADANA, 2013, p. 56).

Tecnologia e Pedagogia

A potencialidade da plataforma fomentar maior "credibilidade" do docente na perspectiva dos alunos, sugerida por Mattar (2013), de certa forma se expressa, na percepção dos participantes, em termos de uma renovada perspectiva da própria área do conhecimento focalizada na disciplina. Conforme sugere o Extrato 9,

> Extrato 9: [...] se você parar pra perceber, a gente tá usando o conteúdo de uma matéria num instrumento considerado totalmente contemporâneo que é o *Facebook*, olha que ligação bacana, a gente tá trazendo essa questão teórica pro nosso dia a dia, pra nossa prática que é o *Facebook*. Todo mundo tá o dia inteiro conectado ali, você vai tá colocando em prática um conteúdo que, na visão das pessoas, é tão arcaico, antigo, mas olha quanto ele tá ligado ao nosso dia a dia.

Nesse extrato, estão imbricadas as percepções de vários deslocamentos ou reposicionamentos interessantes. Em primeiro lugar, a fala ilustra uma visão do papel do *Facebook* no cotidiano dos alunos: estar ali conectado "o dia inteiro" é "nossa prática". Essa é, assumidamente, a prática dos alunos e não do professor, implicando que houve um deslocamento do docente de sua posição "tradicional", à frente do grupo em sala de aula, na direção de um universo ao qual, em princípio, não pertence. Além disso, a fala sugere que o "conteúdo … arcaico" da disciplina foi, por meio do *Facebook*, reapresentado como algo "ligado ao nosso dia a dia", constituindo um

segundo reposicionamento, nesse caso, do próprio conhecimento especializado da disciplina. Essa ideias parecem estar corroboradas no extrato seguinte:

> Extrato 10: Eu acho que a gente conseguiu simplificar o modo como a linguagem dos textos se apresentavam. Na minha opinião, foi muito difícil assimilar o conteúdo e extrair dali o que era mais importante pro educador. Agora, a partir do *Facebook* a gente conseguiu de uma certa forma contextualizar e extrair o que é fundamental, assim, todas as coisas foram importantes, mas pra mim foi importante porque deu pra puxar pra realidade, não uma coisa solta, a teoria ficou dentro de um contexto, eu acho que foi legal por causa disso.

Claramente não há, na percepção dos alunos, uma compreensão de que a plataforma esteja apenas permitindo uma abordagem pedagógica que, de fato, não se constitui em uma novidade trazida pelo *Facebook* ou por qualquer outro artefato tecnológico. Ainda que seja bastante distinta das possibilidades abertas ao ensino presencial a um grupo tão numeroso, normalmente restritas ao formato de aula expositiva, a abordagem adotada representa o tipo de mudança defendida por Valente (1999, p.31), que afirma que "a mudança pedagógica que todos anseiam é a mudança da educação baseada na transmissão da informação, para a criação de ambientes de aprendizagem nos quais o aluno realiza atividades e constrói o seu conhecimento."

No entanto, o centramento no aluno, tomando como ponto de partida sua própria experiência, bem como a ideia de um ensino-aprendizagem dialógico, não são, em hipótese alguma, contribuições trazidas pelas tecnologias. Trata-se de concepções já existentes na Educação muito antes da explosão das tecnologias digitais atuais,

mas que os alunos claramente desconhecem. Desse modo, parece estar representada, nos discursos dos alunos, uma visão tecnicista determinista, uma visão associada a um posicionamento ético que equaciona noções ambíguas de "inovação" com algo necessário ou, simplesmente, "bom", que se reverte em uma necessidade, uma prescrição a ser seguida:

> Extrato 11: [...] o professor devia inovar o tempo todo, em vista do que a gente fazia, a forma que a gente se comportava no *Facebook*, na sala, o professor tem que repensar o tempo todo a estratégia pra conseguir alcançar o objetivo.

De forma consistente, as falas dos alunos são pontuadas com termos como "conteúdo", "passar", "extrair", "absorver", todos sugerindo uma visão dos processos de ensino e aprendizagem como um mero problema de transmissão. A concepção da "educação bancária" criticada por Freire (1974) permeia as falas dos participantes, ainda que esses também articulem, tímida e tentativamente, concepções da educação como um processo de "construção de conhecimentos".

Por outro lado, a experiência de participação na pesquisa parece ter encorajado, também, uma reavaliação daquela visão determinista:

> Extrato 12: Eu acho que deu pra modificar um pouco pra gente a nossa visão (da matéria) porque todo mundo tinha uma impressão de que a disciplina era chata, sem graça e deu pra mostrar que pode entrar na nossa realidade, e também deu pra ver que o *Facebook* tem como ser também algo que a gente possa praticar de outra forma que não seja para fofoquinha, aquelas fotos, as intrigas, mas deu pra usar como outro meio, para estudar.

Ao sugerir que a plataforma pode ser utilizada para propósitos diferentes dos usuais, o aluno sugere a possibilidade de se repensar posições previamente estabelecidas, e, por extensão, de se romper barreiras e abrir novos horizontes:

> Extrato 13: (..) a gente rompeu algumas barreiras, a gente saiu daquele mundinho fechado, nosso, tipo a experiência da educação no Rio, a educação que eu tive na cidade aonde eu moro, a escola em que eu estudei, o contato com as pessoas que eu tive, simplesmente isso. A gente rompeu as barreiras, além de ter ampliado horizontes, né?
>
> Extrato 14: [...] a gente pode comparar, pesquisar, não só na turma, mas em relação a outros países, a senhora postou um vídeo americano que era sobre educação, então ampliou o que a universidade, no Rio de Janeiro, Brasil. Isso foi muito bom.

As possibilidades de reavaliação e de transformação por meio da participação on-line não se restringem, segundo os alunos, a seu próprio reposicionamento:

> Extrato 15: [...] eu penso que a gente conseguiu de forma ou de outra perceber que o educador pode repensar a forma como ele tá lidando com o conteúdo. Nessa coisa que a gente estudou, de uma mera reprodução do conteúdo e que o educador deve repensar, eu acho que mostrou pra gente é possível não só repensar, mas pensar em ter um *feedback* positivo.

"Repensar", portanto, se torna uma possibilidade fundamental advinda do diálogo mediado na plataforma, e pode se refletir em uma reavaliação, à luz do que é, no caso, específico da disciplina, da relação entre a "teoria" e a "prática", concebidas como aquilo que pertence ao universo acadêmico e aquilo que pertence ao cotidiano, respectivamente:

> Extrato 16: [...] é interessante, mas a escola tem sido o lugar dos vários divórcios, ela divorcia teoria e prática; com o *Facebook* a gente conseguiu fazer esse casamento de novo, da teoria com a prática do cotidiano. Sem perceber você já está fazendo o tempo todo isso.

Esse último extrato remete à discussão anterior acerca da distância entre os discursos da disciplina e as formas de articulação utilizadas no ambiente on-line, onde foi possível "simplificar" o "conteúdo" e, assim, facilitar a identificação daquilo "que era mais importante pro educador", conforme o Extrato 9. Dessa forma, subsumida na noção de que o ambiente fomenta um maior centramento no aluno, está a visão tradicional do foco da Educação no professor, o "detentor" ou "representante" do poder, uma vez que esse ainda desempenha, independentemente da abordagem pedagógica que adote, o papel de avaliador. Essa observação leva a uma uma reflexão sobre questões de cunho político, apresentada dentro do último eixo temático sugerido neste capítulo.

Horizontalização

Os testemunhos dos participantes evidenciam que esses sentem-se mais "à vontade" para se comunicar em um grupo secreto no *Facebook* (que não aparece em buscas e fica acessível apenas a quem nele for incluído pelo administrador) do que na sala de aula. Isso sugere que compartilham uma visão de que a plataforma propicia a

criação colaborativa de um espaço de interação que não é nem um espaço social usual nem, tampouco, o espaço formal de sala de aula:

> Extrato 17: O *Facebook* é diferente da sala de aula. Nós conhecemos o *Facebook*, temos o que dizer e podemos ajudar no uso. A sala de aula é muito formal o professor fica distante. A troca é pequena.

As falas dos participantes sugerem um questionamento profundo sobre a hierarquia tradicionalmente estabelecida na Educação. Concebem a plataforma como um novo contexto que propicia trocas mais igualitárias e, ocasionalmente, surpreedentes, conforme sugerido a seguir:

> Extrato 18: [...] há todo um dogma da sala de aula, daquela coisa, daquela hierarquia do professor com o aluno e quando era o *Facebook*, uma rede social, uma coisa que na concepção é mais descontraída, todo mundo pôde se expressar, todo mundo se sentiu muito a vontade e aí você vê que muita gente produziu de forma muito boa, tiveram pessoas que assim, na sala de aula não falavam nada, mas quando você ia ler o texto dela você falava "caramba", chegou a surpreender muita gente.

Esse novo espaço traz a exigência de um novo protocolo, em cuja construção os alunos se sentem participantes:

> Extrato 19: Eu acho que o *Facebook*, com essa utilização (acadêmica) toda essa coletivização, foi um diferencial em relação à outra turma. Tanto no rendimento, porque

não só nesta disciplina, a gente pode estudar em grupo, como no nosso grupo que nós temos no *Facebook*, a gente tava sempre discutindo alguma coisa e isso influenciou no nosso rendimento da turma.

Extrato 20: No *Facebook* me sinto mais à vontade para expor minhas opiniões, debater e participar. A sala de aula é mais formal. O *Facebook* usamos toda hora, já estamos acostumados, além disso a professor fica mais perto é mais igual a gente.

A percepção de formalidade expressa nessas falas é consistente com uma concepção da sala de aula como o lugar do poder na educação. Essa visão de que há um lugar geométrico, específico, de onde emana o poder, segundo Foucault (1979), tem predominado no Ocidente. No entanto, como sugere o filósofo (1979, p. 183), o poder é algo que circula, que só "[...] funciona em cadeia", jamais está localizado, "nunca está nas mãos de alguém, nunca é apropriado como uma riqueza ou um bem". Para Foucault (DELEUZE, 1988, p. 78), "o poder é uma relação de forças. Ou ainda, toda relação de forças é uma relação de poder". A força, segundo o autor, não está nunca no singular: sua característica essencial é estar em contato com outras. Nessa perspectiva, o poder, longe de ser aplicável aos indivíduos, circula entre eles, uma vez que o indivíduo não é o outro do poder, mas um dos seus principais efeitos.

Nesse caso, a plataforma seria vista como um lócus onde os indivíduos podem estabelecer, e estabelecem, uma nova relação de poder, pois, as "relações de poder são relações móveis, ou seja, elas podem alterar-se, elas não são dadas de uma vez para sempre" (FOUCAULT, 1977, p. 180).

Comentários finais

Este capítulo examinou questões concernentes ao uso do Facebook na Educação, apresentando um estudo de caso focalizando o uso da plataforma em um contexto educacional específico de apoio complementar a uma disciplina de graduação num curso presencial. Com base no corpo de dados coletados numa pesquisa exploratória com 50 participantes, o capítulo discutiu questões gerais sobre a integração do *Facebook* em situações educacionais, de acordo com três eixos temáticos: concepções de "distância" e "proximidade"; a relação entre tecnologia e pedagogia; percepções de "horizontalização" das relações entre docente e discentes.

A partir da discussão desses eixos e da experiência com o Facebook, fomos levados a pensar que o contato com os alunos por intermédio dessa rede social possibilitou a vivência do necessário jogo entre distância e presença que se estabelece na Educação. A distância física não trouxe nenhum impedimento para que houvesse uma forte presença da docente, o que é sem dúvida revelador dos vários tipos de presença existentes, não importando se estamos numa experiência de distância ou de proximidade física.

Além disso, por ser impossível educar na ausência, já que "um certo tipo de presença do sujeito é sempre requerida, não há como evitar que toda educação se converta em uma forma de educação presencial" (VALLE, L.; BOHADANA, E., 2013, p.50). Devido à complexidade do ser humano, a presença é a coexistência de dimensões ou de manifestações do humano, que fazem a cada vez existir para nós um sujeito. Nesse caso, a Educação exige a criação e recriação dos vários modos de presença – e de ausência – e das condições de distância – e de proximidade – que constituem os sujeitos para si mesmos e para os outros.

Finalmente consideramos que, enquanto o *Facebook*, assim como outras plataformas de redes sociais, oferece possibilidades bastante interessantes para a Educação, propõe também muitos desafios às práticas e concepções correntes, tanto de docentes quanto dos

próprios alunos. Assim, permanece a necessidade de mais pesquisas empíricas que, embasadas em abordagens teóricas apropriadas, possam ir além das visões deterministas da relação entre Tecnologia e Educação.

Referências

AYDIN, S. A review of research on Facebook as an educational environment. **Education Tech**. **Res. Dev**., n.60, 2012, p. 1093-1106.

COSTA, A. M. S. N.; FERREIRA, A. L. A. Novas possibilidades metodológicas para o ensino-aprendizagem mediados pelas redes sociais Twitter e Facebook. **REnCiMa**, v.3, n.2, 2012, p.136-147.

DELEUZE, G. **Foucault.** São Paulo: Brasiliense, 1988.

DUFFY, P. D. Facebook or Faceblock: cautionary tales exploring the rise of social networking in tertiary education. In: LEE, M. J. W.; MCLOUGHLIN, C. (Org.). *Web 2.0*-**Based E-Learning:** Applying Social Informatics for Tertiary Teaching. IGI Global, 2011, p.284-300.

EBELING, F.; BOHADANA. Facebook no Ensino Superior: Transgressões e transformações. In: ROSADO, A. L. S.; BOHADANA, E. D. B.; FERREIRA, G. M. S. (Org.) **Educação e tecnologia:** parcerias 2.0. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2013, p. 264-295. Disponível em: <https://www.academia.edu/6254154/Utilizando_o_Facebook_na_formacao_de_pesquisadores_em_Educacao>. Acesso em: 15 mar. 2014.

FERREIRA; G. M. S. et al. Utilizando o Facebook na formação de pesquisadores em Educação: experiências, percepções e práticas de integração com o ensino presencial. In: ROSADO, A. L. S.; BOHADANA, E. D. B.; FERREIRA, G. M. S. (Org.) **Educação**

e tecnologia: parcerias 2.0. Rio de Janeiro: Universidade Estácio de Sá, 2013, p. 264-295. Disponível em: <https://www.academia.edu/6254154/Utilizando_o_Facebook_na_formacao_de_pesquisadores_em_Educacao>. Acesso em: 15 mar. 2014.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1979.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. Rio de Janeiro:Vozes, 1977.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

FUMIAN, A. M.; RODRIGUES, D. C. G. A. O facebook enquanto plataforma de ensino. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v.6, n 2, p.173-182. Disponível em: <http://revistas.utfpr.edu.br/pg/index.php/rbect/article/download/1635/1042>. Acesso em: 1 nov. 2013.

GIBSON, J. J. **The Ecological Approach to Visual Perception**. Nova Jérsei: Lawrence Earlbaum Associates, Inc., 1986.

HEW, K. F. Students´and teachers´use of Facebook. **Computers in Human Behaviour**, v.21, 2011, p.662-676.

JULIANI, D. et al. Utilização das redes sociais na educação: guia para o uso do Facebook em uma instituição de ensino superior. **RENOTE**, v.10, n.3, 2012. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/36434/23529>. Acesso em: 1 nov. 2013.

MATTAR, J. **Web 2.0 e redes sociais na educação**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2013.

PATRÍCIO,V; GONÇALVES, B. Utilização Educativa do Facebook no Ensino Superior. In: **I Conference Learning and Teaching in Higher Education**. Évora: Universidade de Évora, 2010. Disponível em: <http://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/2879/4/7104.pdf>. Acesso em: 23 dez. 2013

RACTHAM, P.; KAEWKITIPONG, L. The use of Facebook in an introductory MIS course: social constructivist learning environment. **Decision Science Journal of Innovative Education**, v.10, n.2, 2012, p.165-188.

SALMON, G. **E-tivities**: the key to active online learning. Londres: Routledge, 2002.

SALMON, G. **E-moderating**: the key to teaching and learning online. Londres: Routledge, 2003.

SAUVIK, D.; KRAMER; A. Self-censorship on Facebook. In: **Proceedings of the Seventh International AAAI Conference on Weblogs and Social Media.** Cambridge, Massachusetts: AAAI, 2013, p. 120-127. Disponível em: <http://www.aaai.org/ocs/index.php/ICWSM/ICWSM13/paper/viewFile/6093/6350. Acesso em: 15 mar. 2014.

TESS, P. A. The role of social media in higher education classes (real and virtual) – a literature review. **Computers in Human Behaviour**, v.29, 2013, p. 60-68.

VALENTE, J. A. VALENTE, J.A. (Org.). **O computador na sociedade do conhecimento**. Campinas: Nied-Unicamp, 1999. Disponível em: <http://ged.feevale.br/bibvirtual/Diversos/0000001A.pdf>. Acesso em: out. 2013.

VALLE, L. ; BOHADANA, E. Sobre presença e distância: reflexões filosóficas sobre a educação virtual. In: MILL, D.; MACIEL, C. (Org.). **Educação a distância:** elementos para pensar o

ensino-aprendizagem contemporâneo. Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso, 2013, p.37-58.

WANG, Q., HUAY L.W., CHOON, L. Q., YUQIN, Y., MEI, L. Using the Facebook group as a learning management system: an exploratory study. **British Journal of Educational Technology,** v.43, n.3, 2012, p.428-438.

WILSON, R. E., GOSLING, S. D., GRAHAM, L. T. A Review of Facebook Research in the Social Sciences. **Perspectives on Psychological Science**, v.7, n.3, p. 203-220.

Misturar, inventar, acreditar

possibilidades de formação continuada no Facebook

Maria Cristina Paniago Lopes

Rosimeire Martins Régis dos Santos

Introdução

A formação continuada tecnológica originou-se de um desabafo de uma professora indígena terena que afirmava a inexistência de um espaço de discussão, na escola a qual está inserida, sobre as tecnologias educacionais e suas implicações na prática docente. A partir de tal desabafo, participantes do grupo de pesquisa GETED propuseram uma formação continuada que se iniciou no ano de 2011.

Os participantes da formação são professores e alunos pesquisadores de uma Universidade privada do Estado de Mato Grosso do Sul e professores de uma escola indígena do distrito de Taunay, município de Aquidauana, em Mato Grosso do Sul.

A referida formação combina momentos presenciais e virtuais. Neste artigo, fizemos um recorte voltado apenas às interações realizadas no *facebook*. Em 2012, constituiu-se este grupo na rede social intitulado "Formação continuada tecnológica: Linguagens, Saberes e Interculturalidade".

A formação continuada no *facebook* atende aproximadamente 08 professores indígenas e oito professores não indígenas e tem como objetivo abrir espaço para reconstrução e ressignificação de concepções sobre teorias e práticas docentes relacionadas às tecnologias de informação e comunicação e redes sociais inseridas no contexto educacional.

A formação continuada não têm um currículo fechado, ela desenvolve de acordo com as necessidades e características dos participantes do grupo. O movimento na rede social *facebook* define caminhos para o grupo seguir, de acordo com as dificuldades e possibilidades que os professores enfrentam no seu dia a dia com a inserção das tecnologias de informação e comunicação (TIC) no contexto educacional.

Optamos por uma abordagem teórica metodológica de pesquisa qualitativa sob a forma de etnografia virtual, utilizando uma combinação de geração de registros, como captura de diálogos, links, imagens, textos e interações entre os participantes do grupo

Buscamos como opção a etnografia, como tipo de pesquisa de abordagem qualitativa, sob a forma de etnografia virtual (HINE, 2000), termo que tem sido usado para pesquisar redes sociais on-line estabelecidas em diversos suportes.Vale ressaltar que a mesma autora reforça que a etnografia virtual analisa as práticas sociais na Internet e o sentido destas para os participantes. Portanto, entendemos que por meio dela é possível estudar as relações de um grupo humano em processo de formação continuada em um contexto intercultural mediada pela rede social *facebook*, evidenciando suas implicações e possibilidades.

Ainda Hine (2000) define como base fundamental da etnografia a necessidade de o pesquisador se aprofundar no mundo que estuda por um determinado tempo, entendendo que as relações se formam com quem participa dos processos sociais. É interessante mencionar aqui, como reflexão, utilizando o termo etnografia virtual, que o pesquisador se agrupa à comunidade que está sendo pesquisada e o campo de pesquisa é agora o texto, a imagem, o

vídeo e áudio, a tela e o grupo de pessoas envolvidos na comunidade, tudo podendo ser capturados na tela do computador.

Assim, pensamos que a etnografia virtual traz as crenças, práticas, artefatos e conhecimentos compartilhados pela cultura que está sendo estudada.

Recorrendo a Fragoso, Recuero e Amaral (2011, p. 67), reforçamos a ideia da abordagem qualitativa que visa "uma compreensão aprofundada e holística dos fenômenos em estudo e, para tanto, os contextualiza e reconhece seu caráter dinâmico, notadamente na pesquisa social".

O viver junto na rede: misturar "o olhar das relações interculturais"

Autores como Canen e Moreira (2001), Candau (1998) e Fleuri (2000; 2003) defendem uma proposta de formação de professores/as fundamentada na perspectiva intercultural; acreditam que somente com uma formação voltada para a diversidade cultural, professores/as podem colaborar para desestabilizar o papel homogeneizador da cultura escolar e eliminar o preconceito e a discriminação na escola e na sociedade. Segundo Fleuri (2003), a perspectiva intercultural de educação não se caracteriza como uma disciplina a mais no currículo de formação do/a professor/a, mas sim como um meio para pensar, propor, produzir e dialogar com as relações de ensino e aprendizagem.

Para Almeida (2007, p. 27), a construção de diálogo é o "exercício de falar e estar aberto para ouvir o outro, reconhecer a si mesmo, expor opiniões, identificar a singularidade do outro pelo diálogo, trocar ideias e respeitar a diversidade [..]".

Pensar uma formação continuada de professores em contexto intercultural mediada pela rede social *facebook* é possibilitar os sujeitos em formação produzir e dialogar mediados pelas TIC e agregar novos sentidos à formação e a prática docente.

Para Capelo (2003), a escola atual não cumpre seu papel de instituição social: não prepara alunos/as para viverem na diversidade cultural, não lhes facilita o contato com as experiências, os costumes e as formas de pensar dos diversos grupos sociais. Por isso, professores/as necessitam ser preparados para aprender a conviver com diferenças culturais, reconhecer valores e compreender a importância da interação entre culturas no processo de construção de conhecimentos.

Partindo do entendimento que o mundo contemporâneo exige novas e múltiplas formas de compreender e interagir no mundo, precisamos pensar em construir processos de negociação entre as culturas valorizando os seus conhecimentos e proporcionando aprendizagem mútua entre as pessoas e ao pensar sobre novas perspectivas de formação continuada para atender essas exigências, buscamos Candau (2003). A autora ao se referir à formação continuada afirma que:

> [...] não pode ser concebida como um processo de acumulação (de cursos, palestras, seminários etc., de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re) construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua. E é nessa perspectiva que a renovação da formação continuada vem procurando caminhos novos de desenvolvimento. (CANDAU, 2003, p. 64-65).

Cabe ressaltar a importância das relações interculturais no processo de ensinar e de aprender, principalmente no contexto das redes sociais, onde podemos nos abrir para o "viver juntos": questionando, problematizando, discutindo, socializando diferentes experiências. Quando pensamos nesta reorganização, não nos

referimos a uma inserção das TIC e redes sociais descomprometida, descontextualizada e acrítica. Referimo-nos a uma reconceitualização que envolva reflexões sobre a formação continuada, sobre suas potencialidades, implicações dentro de um contexto histórico, político, social e cultural.

Os ambientes digitais de aprendizagem estão se expandindo para além dos computadores. "Novas formas híbridas – computadores portáteis, *palms*, agendas eletrônicas, telefones celulares de última geração, relógio de pulso, etc [...]". (KENSKI, 2007, p. 120). Tudo junto, também nas TIC e Redes Sociais: Escolas reais em ambientes virtuais. Com todas essas possibilidades de equipamentos e interfaces tecnológicas, não podemos negá-las no contexto educacional e aproveitá-las a nosso favor no sentido de aprender em rede, vivendo relações interculturais e formações permanentes.

O inventar "estratégias para/na formação": professores no Facebook

As estratégias que emergem no grupo do *facebook* permitem dialogar com os membros do grupo, dando voz, ou seja, possibilitando que todos expressem sua posição quanto ao convívio na sociedade, criando alternativas próprias de aprender uns com os outros. Muitas vezes, essas interações são fortalecidas com traços e manifestações culturais.

Nossa busca por problematizar a formação continuada de professores em meio ao ciberespaço nos tem levado ao encontro de ideias que criem estratégias de comunicação, partilha e trocas para enriquecer nossa aprendizagem. Uma das ideias concretizadas foi a postagem de um livro aberto, em branco, onde todos poderiam expressar seus saberes, conhecimentos, valores, dificuldades e práticas cotidianas. As postagens comentadas na imagem do livro, figura 1, oportunizaram aspectos para pensar sobre nossas ações nos diferentes espaços/tempos de formação.

Figura 1 – estratégia postada no *facebook* - Livro aberto

Fonte:

As reflexões produzidas a partir da figura 1, inquieta-nos a pensar sob uma perspectiva intercultural, a acolher o olhar do outro e refletir sobre o contexto vivenciado na escola indígena, possibilitando-nos uma reflexão sobre as dificuldades e limitações de infraestrutura tecnológica que é negada no espaço escolar dos professores participantes da formação. Essas reflexões implicam uma reeducação do aprender, do ouvir o outro, de respeitar os demais com suas dificuldades, de dar oportunidades às pessoas. As falas dos professores terenas indicam que não se trata apenas de criar condições para que os professores utilizem o computador, mas sim a importância de auxiliá-los a fazerem do computador um recurso útil ao desenvolvimento de metodologias que contribuam com o processo de ensino e aprendizagem.

Os comentários expressos nas falas dos professores proporcionam momentos de reflexão coletiva, a partir de situações concretas

que se manifestam no cotidiano escolar, como exemplicados nos depoimentos[1] a seguir:

> [...] livro, estou tentando aprender manusear esta ferramenta (Professora A)
>
> Olá, professora A, que bom encontrar você nessa rede/ferramenta, descobrindo e aprendendo. Abraços, (Professora B)
>
> [...] essa ideia de escrever nas páginas desse livro, achei interessante por pouco tempo de eu estar participando desses encontros presenciais da formação continuada tecnológica dos professores aí no [...] aqui em [...]onde eu estou lecionando, está sendo muito útil para mim e para os meus alunos, mas ainda tenho dificuldade de manusear essa ferramenta. O que eu aprendi com vcs foi muito bom. Pq hj nós vivemos num mundo de tecnologias. Nós os professores temos que interagir ou compartilhar as nossas experiências com outros profissionais da educação utilizando essa ferramenta. É uma das maneiras para que possamos adquirir mais conhecimentos. (Professora C)
>
> Olá, Professora C, você pode relatar para nós quais são as dificuldades para manusear a ferramenta? Estamos a disposição para contribuir e trocar experiências. Abraços, (Professora B)

---

1 Os depoimentos foram transcritos sem qualquer alteração e os nomes dos professores identificados por letras são fictícios no sentido de manter o anonimato dos participantes da formação.

> Gostaria de expressar, escrever que estamos iniciando um novo ano letivo. E que também podemos estar abertos para novas aprendizagens e que podemos refletir, escrever e/ou reescrever uma história nova ou diferente. Refletir quem eu sou como professor? Como as tecnologias podem contribuir para a minha prática pedagógica? Que história posso escrever neste livro relacionada ao uso das tecnologias nas minhas aulas? (Professora E)

> É fundamental estarmos sempre abertos às novas metodologias de ensino, porém é preciso adequá-las de acordo com cada realidade. As novas tecnologias se usadas de forma correta, com objetivos bem elaborados, com seriedade e responsabilidade, seja da escola, professores e alunos, poderão contribuir muito para o aprendizado. (Professora F)

O que se observa nesses depoimentos é o que Candau (2010) defende sobre diálogo intercultural, ou seja, a formação continuada proporciona momentos de reflexão coletiva, promovendo processos sistemáticos de interação com os "outros", sem caricaturas, nem estereótipos.

Dessa forma, as relações estabelecidas com os professores oportunizaram ampliar os nossos modos de ver, de escutar e de refletir sobre o que o grupo têm a nos dizer e mostrar e compreender as relações estabelecidas na formação. Discussões sobre a complexidade da escola, o processo de ensinar e aprender, as dificuldades, as limitações de uso do computador aparecem como depoimentos dos professores. Eles compartilham a necessidade que têm e interagir com as TIC para avançar e acompanhar os avanços tecnológicos em suas práticas pedagógicas, apesar da dificuldade para manusear as ferramentas. Além disto, evidenciam a necessidade de um

planejamento de uso das TIC no contexto educacional de maneira crítica e articulada ao contexto em que estão inseridos.

Outro depoimento conta-nos o que vivem e partilham, no dia-a-dia da escola.

> [...] pena que nossos alunos não possam ter acesso de forma concreta a essa ferramenta. Todas as escolas deveriam ter uma sala de tecnologia acessível para que nossos alunos pudessem participar com mais frequencia das atividades, muitas vezes propostas pelas novas metodologias de ensino. (Professora E)

Essa interações, proporcionadas pelas estratégia do livro aberto no *facebook*, possibilitam um ambiente de significações, uma reconstrução reflexiva e crítica da realidade a qual o grupo de formação vive, como, por exemplo, a situação de não acesso às TIC, revelando uma certa invisibilidade do grupo por parte do poder público. Sabe-se que a escola é um dos lugares mais importantes de legitimação do conhecimento e o acesso às TIC e à internet na prática educativa possibilita ampliar, atualizar, pesquisar, compartilhar informações e conhecimentos. A escola conectada possibilita outras formas de ensinar e aprender. Na ausência dessas possibilidades de uso desses recursos pertinentes e fundamentais pelos alunos, professores, escola e a comunidade, leva-nos a pensar o grupo perde com a falta de contato com o ciberespaço que, de acordo com Santos e Santos (2013), um potencializador de infinitas ações interativas, um novo espaço de comunicação, de sociabilidade, de reconfiguração.

Mesmo com dificuldades de acesso à internet e aos computadores na escola, os professores buscam estratégias para driblar tais situações, tanto em relação à prática docente como à própria formação continuada. Segundo a professora F, "Apesar das dificuldades da net, estamos tentando acompanhar o curso da melhor forma

possível [...] é uma formação dos professores indígenas através do uso da tecnologia em sala de aula. [...]”. Além disto, ela acredita que os alunos esperam muito da escola e dos professores, principalmente no que se refere à inovação: “ [...] acredito q temos uma oportunidade e tanto para aperfeiçoarmos as nossas aulas para os nossos alunos Terena, como sempre temos debatido em nossas reuniões pedagógicas de que a Escola é centro de tdo e os alunos esperam muito de nós Professores então porq....não inovar? os alunos nos esperam [..]”. Portanto, o criar estratégias na/para a formação refere-se também ao aprender não só do professor, mas principalmente do aluno.

O acreditar “nas possibilidades da rede social para troca de experiências e aprendizagem entre culturas”

Consideramos pertinente destacar a concepção de rede social destacada por Recuero (2009, p. 69): “uma rede social é sempre um conjunto de atores e suas relações”. Ainda afirma a autora que redes são dinâmicas e estão sempre em transformação. Essas transformações em uma rede social são largamente influenciadas pelas interações. As pessoas estão adaptando aos novos tempos, utilizando a rede para formar novos padrões de interação e criando novas formas de sociabilidade e novas organizações sociais.

Kenski (2007) pontua que surgem outras maneiras de se fazer educação, pois surgem novos papéis novas formas de relacionamento, novas oportunidades e resultados tanto para professores quanto para alunos. Nesse sentido, Bressane (2006) alega que a nova realidade educacional precisa ser:

> conhecida, vivenciada e apreendida criticamente pelos educadores. É preciso que todos possam ter a necessária fluência e compreensão do ensino mediado pelas tecnologias de

> informação e comunicação e outras redes para saber melhor aproveitá-las em suas atividades rotineiras de ensino, para ousar e transformar. (BRESSANE, 2006, p. 130).

Assim, para a necessária fluência, compreensão e apropriação das TIC e redes sociais na educação não podemos deixar de acrescentar, também, as disparidades e diferenças regionais. Como formar cidadãos críticos tecnologicamente sem condições mínimas de acesso às TIC e internet?

Por outro lado, cabe a nós educadores desafiar os percalços e ousar mudanças nos espaços tradicionais de nossas salas de aula. Para Kenski (2007, p. 90), "o professor, em um mundo em rede, é um incansável pesquisador. Um profissional que se reinventa a cada dia, que aceita os desafios e a imprevisibilidade da época para se aprimorar cada vez mais. Que procura conhecer-se para definir seus caminhos, a cada instante". A formação dos professores em ambientes virtuais não pode ser vista "como pontos de chegada, para confinamento e permanência de alunos e professores, reproduzindo no espaço virtual o mesmo perímetro restrito das salas de aula tradicionais".

Os pesquisadores Watts (2003) e Thacker (2004) defendem que as redes sociais são dinâmicas e vivas. Não existem redes estáticas, paradas no tempo e no espaço, pois sofrem mudanças constantes e varáveis. Portanto, há necessidade de movimentos decorrentes das interações constituídas por nós individuais e coletivos.

Na concepção de Okada (2011, p. 12), as redes sociais podem ampliar suas construções coletivas do conhecimento, quando coaprendentes aprendizes, educadores, pesquisadores e profissionais contribuem com novas coautorias de produções abertas, feedback coletivo compartilhado.

Acreditamos, portanto, que é importante que o professor tenha tempo e oportunidades de familiarização com as TIC e redes sociais, suas possibilidades e limites para que, na prática, faça escolhas

conscientes sobre o uso mais adequados ao processo de ensino e da aprendizagem de um determinado tipo de conhecimento, em um determinado nível de complexidade, para um grupo específico de alunos e no tempo disponível.

A formação dos docentes tem sido desafiada a repensar suas práticas, principalmente no que se refere à forma como a atual geração vem se desenvolvendo. Esta reflexão tem sido provocada pela nova geração que, desde cedo, tem contato com as diferentes TIC e redes sociais, as quais vem proporcionando novos espaços e novas formas de aprender. Por isso, os professores buscam compreender como ocorrem os processos de ensino e de aprendizagem, de forma a potencializar a própria ação docente em espaços na rede, virtual. Essa necessidade de repensar os processos de formação e de capacitação docente torna-se ainda mais preemente ao experienciarmos o movimento da sociedade conectada, em rede, a era das relações e das interações virtuais.

Rodrigues, Maraschin e Laurinho (2008, p. 237) discutem as potencialidades de proposições de formação continuada de professores que se produzem por meio de redes de conversação acopladas a tecnologias digitais e apontam as redes virtuais como espaço de interação com diferentes formas de linguagem, que podem se configurar ou vir a ser outro local de aprendizagem na formação de professores, pela possibilidade de convivência com o outro em distintas redes de conversação. Para compreender o processo de formação de professores em uma rede de conversação, torna-se necessário desenrolar e retramar os fios que tecem as diferentes redes de conversações, possibilitando a interlocução dos saberes docentes, uma vez que os professores continuam sendo os principais atores e responsáveis por sua formação contínua.

A Thurler (2002) evidencia a individualidade dos professores que não se percebem sujeitos de seus saberes e suas práticas. Mesmo trabalhando com redes coletivas, alguns estudos como de Nóvoa (1995), formação reflexiva (SCHÖN, 1995; ZEICHNER, 2009; PORLÁN e RIVERO 1998), saberes docentes (TARDIF et al,

1998), identidade e competências dos professores (PERRENOUD, 1993, 2002) e inovações na escola (THURLER, 2001, 2002), ainda apontam como os professores se sustentam na individualidade, ao enxergarem o que fazem e o que querem e de não perceber que o que fazem é que os produz. Compreender a formação em rede, nesse sentido, possibilita pensar com o outro. E, compartilhando, expondo e escutando crenças, saberes, significados e estudos pode ser uma postura à significação e ressignificação.

A prática reflexiva e a profissionalização interativa podem ser promovidas em tipos de formação que priorize formas de interação e de cooperação entre pesquisadores, formadores, professores e outros atores do espaço escolar, além de poder estimular a sinergia das competências profissionais (THURLER, 2002), abrindo espaço para dimensões coletivas e cooperativas.

Esses posicionamentos permitem inferir a ideia que é possível ocorrer uma formação em rede que sustente os professores como sujeitos no seu coletivo, permitindo-lhes interagir, construir relações sociais e ressignificar os seus conhecimentos e saberes a partir do diálogo entre culturas com pessoas conectadas com as mais diversas tecnologias. Afinal, vive-se em mundo onde as tecnologias de informação e comunicação e redes sociais estão cada vez mais presentes e a utilização das TIC por parte do professor pode ser um potencial na educação desde que este profissional esteja preparado para o uso adequado dos recursos tecnológicos, transformando estas em instrumentos de socialização do conhecimento e da informação.

Acreditamos que as tecnologias, tal como a Internet e as redes sociais, oferecem possibilidades de transformação em nossas relações com os outros e que a conectividade que elas proporcionam é central no nosso dia a dia. Novas maneiras de estar juntos emergem nos ambientes virtuais, propiciando diferentes possibilidades de produzirmos conhecimentos que sejam pertinentes e adequados à realidade contemporânea na qual estamos inseridos.

Por outro lado, ao ser uma rede social, em que trocamos ideias com outros integrantes, ela permite que tenhamos diferentes formas

de organização do pensamento, e com esta interação aprofundemos os conhecimentos, possibilitando aos integrantes da rede, alcançar liberdade para ir e vir, navegando nas informações disponíveis a qualquer momento, em qualquer lugar, aperfeiçoando conteúdos em constante formação.

Percebemos que é possível ocorrer uma formação continuada de professores em rede social, permitindo-lhes interagir, construir relações sociais e ressignificar os seus conhecimentos e saberes a partir do diálogo entre culturas com pessoas conectadas com as mais diversas tecnologias.

Esse grupo de formação continuada com professores e alunos pesquisadores e professores indígenas respeitam as aprendizagens, conhecimentos e valores que são carregadas de significados e de grande sentido para os sujeitos.

Sentimos que o contato, o diálogo e a interação com grupos culturais diferentes, como afirma Candau (2010) obriga-nos a repensar práticas pedagógicas com um processo de negociação cultural. Dentro desse entendimento, quando grupos distintos entram em contato, muitas vezes nos deparamos errando, mesmo pesquisando, observando e estamos aprendendo na prática. Assim, "a gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão da prática" (FREIRE, 1991, p. 58). Como afirma em um post do *facebook* "realmente aprendemos praticando;conhecendo realidade dos alunos e pesquisando" (professora E).

Nessa dinâmica de **misturar**, **inventar** e **acreditar** que vamos, no coletivo, reinventando, desconstruindo e construindo outros modos de pensar e fazer a formação continuada. Movidos pelo coletivo, podemos ampliar maneiras de ver, recriar, significar saberes e fazeres vividos e praticados no cotidiano da escola. Temos nos desafiado viver esta prática de formação intercultural, de pensar com o outro, de reconhecer e valorizar o que os professores pensam e praticam em seus cotidianos e isso nos têm permitido tornarmos mais abertas às experiências do duvidar, do questionar, do indagar.

Referências

ALMEIDA, M.E.B. *Integração de Tecnologias à Educação:* Novas Formas de Expressão do Pensamento, Produção Escrita e Leitura. In: ALMEIDA, M.E.B,VALENTE , J.A. (org). **Formação de Educadores a Distância e Integração de Mídias.** São Paulo: Avercamp, 2007, p.159-169.

ASSERMAN, S. e FAUST, K. **Social network analysis.** Methods and applications. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2007.

BRESSANE, Tais Bittencourt da Rocha. **Processos e Produtos no Ensino de Construção de Hipermídia**. São Paulo: PUC, 2006. 280p. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2006.

CANDAU, Vera Maria. Formação Continuada de professores**:** tendências atuais. In: CANDAU, Vera Maria (Org.). **Magistério:** Construção Cotidiana. Petrópolis:Vozes, 2003.

CANDAU, Vera Maria. *Interculturalidade e educação escolar*. In: **Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino**, 1, Águas de Lindóia. Anais II. Águas de Lindóia, SP:Vozes, 1998, p.178-188.

CANDAU, Vera Maria. *Multiculturalismo e educação*: desafios para a prática pedagógica, In: CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flavio (org.), **Multiculturalismo:** *diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis: RJ, 2010, p.13-37.

CANEN, Ana; MOREIRA, Antônio, F. Reflexões sobre o multiculturalismo na escola e na formação docente. In: CANEN, Ana; MOREIRA, Antonio, F. *Ênfases e omissões no currículo*. Campinas: Papirus, 2001, p.15-44.

CAPELO, Maria Regina. Diversidade sociocultural na escola e a dialética da exclusão/ inclusão. In: GUSMÃO, Neusa M. de (Org.) **Diversidade, cultura e educação:** olhares cruzados. São Paulo: Biruta, 2003, p.107-134

FRAGOSO, Suely; RECUERO, Raquel; AMARAL, Adriana. **Métodos de pesquisa para internet**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

FLEURI, Reinaldo M. Multiculturalismo e interculturalismo nos processos educacionais. In: CANDAU, Vera M. (Org.). **Ensinar e aprender***:* sujeitos, saberes e pesquisa. Rio de Janeiro: DP&A, 2000. p.67-81.

FLEURI, Reinaldo M. **Educação intercultural:** mediações necessárias. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

HINE, C. **Virtual ethnography**. London, SAGE Publications, 2000.

KENSKI,Vani Moreira. **Educação e tecnologias:** *o novo ritmo da informação*. Campinas, SP: Papirus, 2007.

NÓVOA, Antonio. **Os professores e as histórias da sua vida**, In: NÓVOA, A. (org.). *Vidas de Professores*. Porto: Porto, 1995, p.11-30.

OKADA, Alexandra. *Coaprendizagem via comunidades abertas de pesquisa, praticas e recursos educacionais.* **Ecurriculum**, 7, 1, Pontificia Universidade Catolica PUC-SP, 2011. Disponível em: <http://people.kmi.open.ac.uk/ale/papers/Okada_ecurriculum11.pdf>. Acesso em: 3 mar. 2014.

PERRENOUD, Philippe. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação***:* perspectivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote, 1993.

PERRENOUD, Philippe. **Pedagogia diferenciada:** das intenções à ação. Porto Alegre: ArtMed, 2002.

PORLÁN, Rafael.; RIVERO, Ana. **El conocimiento de los professores**. Sevilla: Díada, 1998.

RECUERO, Raquel. **Redes Sociais na Internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

RODRIGUES, Sheyla Costa; MARASCHIN, Cleci; LAURINO, Débora Pereira. **Rede de conversação, formação de professores e tecnologias digitais.** Cadernos de Educação (UFPel), v.30, 2008, p.235-244.

SANTOS, Rosemary; SANTOS, Edméa. Oliveira. **Práticas multirreferenciais de educação online**: Expressões de uma Pesquisa. Revista Eletrônica de Educação (São Carlos), v.7, 2013, p.153-172.

SCHÖN, Donald. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, Antônio (coord.). **Os professores e a sua formação**. 2.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude; GAUTHIER, Clermont. **Formation dês maîtres et contextes sociaux**. Paris: Presses universitaires de France, 1998.

THACKER, Eugene. **Networks, Swarms and Multitudes**. Dísponível em: <http://www.ctheory.net/articles.aspx?id=422>. Publicado em 2004. Acesso em: 2 fev. 2014.

THURLER, Mônica Gather. Da avaliação dos professores à avaliação dos estabelecimentos escolares. In: PERRENOUD, Philippe et

al. **As competências para ensinar no século XXI:** a formação dos professores e o desafio da avaliação. Porto Alegre: Artmed, 2002.

THURLER, Mônica Gather. **Inovar no interior da escola.** Porto alegre: Artmed, 2001.

WATTS, Duncan J. Six Degrees. **The Science of a Connected Age**. New York: W. W. Norton & Company, 2003.

ZEICHNER, Kenneth. *Uma agenda de pesquisa para a formação docente.* **Formação Docente – Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, v.1, n.1, ago./dez. 2009, p. 13-40. Disponível em: <http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>. Acesso em: 5 mar. 2014.

As interfaces de interação para uma aprendizagem colaborativa no Facebook

Alexandre Meneses Chagas
Ronaldo Nunes Linhares

Introdução

A Cibercultura, como o "[...] conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço." (LÉVY, 2010, p. 17) é responsável pela forma de criar estes novos espaços, como do surgimento da internet e de todos os dispositivos que possibilitaram o seu desenvolvimento. Os novos dispositivos informacionais tratam a informação de forma diferenciada dos antigos dispositivos midiáticos, em que disponibiliza a informação em um espaço contínuo, dependendo de como a pessoa busca. (LÉVY, 2010)

Dentre os dispositivos, temos as interfaces sociais da web 2.0 incentivam a participação das pessoas que a acessam, fazendo com que seja uma participação colaborativa, em que o conhecimento é compartilhado coletivamente por todos, independentes dos agentes autoritários e reguladores, sendo possível, em sua total utilização, a reedição dos materiais e uma co-criação. Tendo como fator

motivador a inteligência coletiva defendida por Lévy (1999), que tem como fundamento a base social, quando as ideias, as línguas e as tecnologias cognitivas são abstraídas de uma comunidade.

No caso das redes sociais, "definida como um conjunto de dois elementos: atores (pessoas, instituições ou grupos; os nós da rede) e suas conexões (interações ou laços sociais)" (RECUERO, 2009, p. 2) a internet possibilita sua ampliação. Além disso, nessa sociedade estão disponíveis múltiplas interfaces que possibilitam formas diferentes de aprender e de, ao mesmo tempo, se relacionar com o conhecimento em rede. Para Kirkpatrick (2011, p. 45), citando Zuckerberg (2011), "tudo se resume a deixar as pessoas se expressarem; e qualquer que seja a forma que elas encontrem de usar o site, acho que está legal." Ficando a cargo de cada um conhecer como cada interface funciona para utilizar da forma que achar mais adequada.

É neste sentido que torna-se necessário conhecer as possibilidades de interação que o Facebook apresenta ao docente para incentivar a aprendizagem colaborativa/reflexiva entre seus discentes.

Ensinar e aprender como prática colaborativo/reflexiva no ciberespaço

A aprendizagem, pode ocorrer tanto dentro de uma perspectiva de educação formal, quando a escola utiliza dessas interfaces em seu programa educacional ou, na educação informal, em que os usuários podem aprender em ambientes informais de aprendizagem. Porém, nem todos possuem conhecimento e a facilidade de encontrar a forma correta de utilizar estas interfaces no âmbito educacional, principalmente quando se trata de aprendizagem colaborativa.

Estamos numa sociedade ainda em construção. Uma sociedade dominada pela relação ciência/tecnologia, em constante processo de reestruturação econômica e produtiva e, (re)construindo uma nova relação com a cultura, através da cibercultura e educação, com

as formas colaborativas de aprender, relacionadas ao processo de construir, publicizar e consumir informação e conhecimento. Nesta sociedade cresce o papel das tecnologias intelectuais, que proporcionam novas relações do sujeito com a informação tais como: navegabilidade, hipertextualidade, busca, localização espacial, mapas e sistemas de dados, simulação entre outras. O que Levy (1999, p. 31) destaca como "uma verdadeira industrialização da experiência de pensamento, que não pertence nem à dedução lógica, nem à indução a partir da experiência".

Pra este autor,

> Devido ao fato de que essas tecnologias intelectuais, sobretudo as memórias dinâmicas, são objetivadas em documentos digitais ou em softwares disponíveis em rede (ou de fácil reprodução e transferência), elas podem ser partilhadas entre um grande número de indivíduos, incrementando, assim, o potencial de inteligência coletiva dos grupos humanos. O saber-fluxo, o saber-transação de conhecimento, as novas tecnologias da inteligência individual e coletiva estão modificando profundamente os dados do problema da educação e da formação. O que deve ser aprendido não pode mais ser planejado, nem precisamente definido de maneira antecipada. (LEVY, 1999, p. 157).

Considerando esta fluidez no que deva ser aprendido, o processo de planejamento e definição de estratégias de ensinar e aprender, devem ser revistos enquanto processos predefinidos. Devemos pensar sobre, com e a partir dos novos espaços de conhecimentos emergentes, abertos, contínuos, em fluxos, não-lineares, que se reorganizam conforme os objetivos ou contextos e nos quais cada

um ocupa uma posição singular e evolutiva a exemplo das redes e de seus processo colaborativos.

Como ainda observa Levy (1999, p. 166) "Destotalizados o saber flutua". Como mediadores da aprendizagem, os dispositivos digitais permitem e intensificam a partilha de informações, constituindo o saber fluxo, um aprendizado colaborativo, onde juntos, alunos e professores mobilizam em comum recursos, informações, imagens, atualizando seus saberes disciplinares, pedagógicos e de formação (LEVY, 1999).

Assim, a colaboração**,** entendida como uma filosofia de interação e um estilo de vida social, em que cada um é responsável pelas suas ações, inclusive pela sua aprendizagem (PANITZ, 1997). Vai além de uma simples técnica utilizada dentro da sala de aula como geralmente é compreendida a aprendizagem cooperativa. Fundamentadas na teoria construtivista de Piaget e sócio interacionista do Vigotsky, nas aprendizagens colaborativas e cooperativas o conhecimento é descoberto pelos discentes e podem transformá-los dentro de um relacionamento que tem com esses conhecimentos e outros discentes. O aprendizado se dá por meio do diálogo entre os envolvidos em um ambiente social. Os discentes aprendem a compreender e apreciar diferentes perspectivas através de um diálogo com os membros do grupo. (PANITZ, 1997)

Citando Dewey, Oxford, (1997, p. 447) transcreve que "os alunos não aprendem de forma isolada, o indivíduo aprende por fazer parte da envolvente comunidade e no mundo como um todo."[1] Seguindo as teorias de Dewey, Schön (2000) coloca que o discente aprende fazendo, e que, os docentes devem ser mais orientadores para o conhecimento, dentro da formação para um profissional reflexivo, em que o próprio discente poderá refletir acerca de suas ações descobrindo o que contribui ou não para a sua aprendizagem.

---

1 "In Dewey's view, learners do not learn in isolation; the individual learns by being part of the surrounding community and the world as a whole." (OXFORD, 1997, p. 447)

Essa aprendizagem reflexiva, defendida por Schön (2000), trabalha a perspectiva de que ao refletir sobre as suas práticas esses profissionais possam desenvolver seus pensamentos e ações.

Na proposta de um ensino mais reflexivo, os profissionais "terão de aprender a refletir sobre suas próprias teorias tácitas, os professores das disciplinas sobre os métodos de investigação; os instrutores sobre as teorias e os processos que eles trazem para sua própria reflexão-na-ação." (SCHÖN, 2000, p. 23) Em busca dessa reflexão, os profissionais devem perceber que segundo Schön (2000, p. 31) "[...] o ato de conhecer esta na ação.", levando a um conhecer na ação que é um processo dinâmico, enquanto os "fatos, procedimentos e teorias" são estáticos.

Para Schön (2000, p. 39),

> Aprender a prática por conta própria tem a vantagem da liberdade – liberdade para experimentar sem os limites das visões recebidas de outros. Mas também oferece a desvantagem de exigir que cada aluno reinvente a roda, ganhando pouco ou nada da experiência acumulada de outros.

Sendo assim, temos na aprendizagem colaborativa uma vantagem quando consegue incorporar a ideia da aprendizagem reflexiva, quando o grupo consegue refletir sobre as suas práticas. Esse aprender a prática através de estratégias práticas tem a característica de aprender fazendo, em que geralmente o ambiente virtual para este aprender é um espaço controlado e com baixo risco, um mundo virtual, que está livre das pressões e distrações do mundo real (SCHÖN, 2000).

Para Schön (2000, p. 30) "Capacitar-se no uso de uma ferramenta é aprender a apreciar, diretamente e sem raciocínio intermediário, as qualidades dos materiais que apreendemos através das sensações tácitas da ferramenta em nossas mãos." Crook (1998,

p. 277) coloca que "O desenvolvimento de uma tecnologia para apoiar a experiência colaborativa de aprendizagem é, em parte, desenvolver maneiras de fornecer recursos para a atividade conjunta no lugar onde surge o problema."[2]

O Facebook: das rotinas as possíveis rotas de aprendizagem

A primeira interface é o Bate-papo, mensagem ou chat, que configura um espaço de troca de mensagens através do Facebook. Neste tipo de interação não exige que a comunicação seja apenas síncrona, podendo ser também assíncrona (neste caso são deixadas mensagens para quando o outro participante acesse o Facebook e visualize as mensagens), este fato de ser tanto síncrono como assíncrono potencializa esta interface. As mensagens podem ser em grupos de até 250 pessoas, o que facilita a gestão de determinada conversa. Outra forma de interação possível no Facebook são as postagens e os comentários destas postagens. Nas postagens podem ser colocados textos, links, imagens, áudios e vídeos; podendo mesclar texto com (links, imagens ou áudios ou vídeos).

Os grupos do Facebook, se caracteriza como uma área disponível na interface em que um usuário (discente ou docente) poderá criar no momento que achar necessário. Os membros de um grupo não são necessariamente uns amigos do outro (ou que exista conexão anterior entre eles), o que possibilita uma troca de conhecimentos entre pessoas sem links na rede e a formação de novas conexões em suas redes. Dentre as características de um grupo no Facebook o mesmo poderá ser do tipo: **Aberto**, tanto o grupo, os participantes, como as publicações deste grupo, estão visíveis e

2 "El desarrollo de una tecnología que apoye la experiência colaborativa en el aprendizaje consiste, en parte, en desarrollar la forma de proveer de recursos a la actividad conjunta en el lugar en el que surge el problema." (CROOK, 1998, p. 277)

o mesmo poderá ser achado na busca do Facebook; 🔒 **Fechado**, o grupo e os participantes estão visíveis, mas quem não faz parte do grupo não pode visualizar as publicações. Qualquer um pode solicitar participação neste grupo, mas tem que ser autorizado pelo administrador do grupo e o **Secreto**, somente quem está participando sabe da existência do grupo e das postagens do mesmo, neste tipo somente o administrador pode incluir um novo participante, que não pode recusar a inclusão, mas pode sair do grupo quando desejar. Ele não é encontrado na pesquisa do Facebook. A escolha do tipo de grupo é importante, pois como perceberam ele limita algumas ações, mas a qualquer momento o tipo de grupo poderá ser alterado.

Uma vez criado o grupo encontramos alguns recursos disponíveis que podem contribuir com o trabalho colaborativo. Porém, antes de iniciar os trabalhos recomenda-se que seja feita a configuração do grupo, a fim de evitar alguns transtornos. Para realizar a configuração do grupo deve clicar sobre o ícone da [roda dentada] no canto superior direito do grupo e depois em [Editar configurações do grupo], como pode observar na Figura 1.

Figura 1 – editar configurações do grupo

Fonte: Site de redes sociais Facebook

Ao acionar a edição do grupo terá acesso a algumas áreas de configurações como: 1 - nome do grupo, 2 - privacidade, 3 - aprovação de adesão, 4 - endereço do grupo, 5 - descrição, 6 - marcações, 7 - publicando permissões e 8 - aprovação de publicações. Qualquer uma destas opções pode ser modificada a qualquer momento, ficando as novas regras valendo a partir da data da modificação. A primeira opção é para determinar o nome do grupo e o ícone que irá representar o grupo, procura-se escolher um nome que esteja ligado com a proposta a ser trabalhada para facilitar a identificação por parte dos membros. A segunda opção trata da escolha da privacidade do grupo, em que poderá escolher entre: Aberto, Fechado ou Secreto, como já descrevemos anteriormente as suas características. A terceira opção é a Aprovação de adesão, em que poderá escolher entre duas opções: uma em que qualquer membro do grupo poderá adicionar ou aprovar novos membros; lembrando ser esta a opção marcada por padrão na criação dos grupos, a permanência desta opção torna-se perigosa quando a proposta do trabalho é restrita a um grupo, pois os membros podem esquecer a proposta e ir convidando seus amigos. Mas caso a proposta seja ampla esta é a opção ideal. A outra opção é que qualquer membro pode adicionar, mas precisará da aprovação de um administrador para que este novo membro faça parte do grupo. Esta opção é a mais indicada no caso de grupos controlados.

Figura 2 - aprovação de adesão no grupo do Facebook

Aprovação de adesão:
- Qualquer membro pode adicionar ou aprovar membros.
- Qualquer membro pode adicionar membros, mas é necessário que um administrador os aprove.

Fonte: Site de redes sociais Facebook

Como já mencionado anteriormente, a possibilidade de postagens e comentários pelos participantes, desde que a configuração do grupo permita. Este recurso é um dos mais ricos para o processo de construção do conhecimento, por possibilitar o início de uma discussão acerca de determinada temática e com as

postagens o desenvolvimento desta discussão. Lembro que estes recursos dependem da participação dos membros do grupo que irão retroalimentar o grupo com suas postagens e comentários. A quarta opção é criar um endereço do grupo, que na verdade é um e-mail para que os membros do grupo possam enviar mensagens que serão adicionadas ao grupo como postagens. Ao enviar uma postagem pelo e-mail todos os membros recebem notificações da mensagem e podem responder o e-mail, configurando assim um comentário da postagem. Esta é a única opção das configurações que depois de definida não pode ser alterada, ver Figura 3. E só os membros do grupo podem publicar através do e-mail, caso outra pessoa que não pertença ao grupo enviar um e-mail este não será incluído como postagem. O uso do e-mail serve para locais em que o acesso ao Facebook é restrito e tanto o docente como o discente poderá participar, mesmo sem acesso direto ao Facebook, não prejudicando a sua participação.

Figura 3 - configuração de e-mail do grupo do Facebook

Fonte: Site de redes sociais Facebook

A quinta opção é a descrição do grupo, nesta área deverá colocar a proposta do grupo, pois dependendo da configuração de privacidade é visualizado pelos usuários que não pertencem ao grupo, no caso de ser um grupo Aberto ou Fechado. A sexta opção são as marcações, que na verdade são palavras-chave para a identificação

do grupo. Na sétima opção temos a possibilidade de alterar as permissões de publicação, escolhendo quem pode publicar no grupo, ver Figura 4. Dentre as opções temos a possibilidade de permitir que apenas os administradores publiquem no grupo, neste caso os membros só podem comentar as publicações. Pode ser utilizado nos casos em que o Discente irá direcionar as postagens, mais voltada para a cooperação. Ao optar pela opção em que membros podem publicar, está permitindo uma maior colaboração.

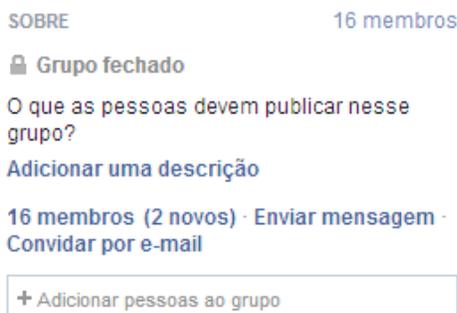
Figura 4 – configuração de permissões de publicação no grupo do Facebook

Publicando permissões: ◉ Apenas membros podem publicar neste grupo.
○ Apenas administradores podem publicar no grupo.

Fonte: Site de redes sociais Facebook

Já na última opção temos a aprovação de publicações, ao marcar, todas as publicações terão que ser aprovadas pelo administrador. Ao optar por manter marcada esta opção terá um controle sobre o que está sendo publicado, caso deixe esta opção desmarcada e a anterior como membros podem publicar, não tem como gerenciar o que está sendo publicado, mas é a configuração que melhor possibilita uma colaboração.

Uma vez configurado o grupo, chega a hora de inserir as informações básicas sobre o projeto que irá desenvolver. Verifiquei no menu superior direito do grupo a opção [sobre], ver Figura 5, nela deve constar a descrição do grupo, o texto deve identificar qual a proposta do projeto, nesta área não necessita ser muito detalhado, pois poderá utilizar outra área [arquivos] para inserir mais informações.

Figura 5 – área sobre do grupo do Facebook

Fonte: Site de redes sociais Facebook

Ainda na área sobre está disponibilizado a relação dos membros do grupo, local que possibilita fazer uma busca de um determinado membro, enviar mensagem (ver Figura 6) para os membros ou adicionar novos membros. Esta área ajuda na gestão do grupo, em que podemos enviar a mensagem para alguns ou para todos de uma só vez (basta selecionar na parte inferior – Selecionar todos).

Figura 6 – enviando mensagens aos membros do grupo do Facebook

Fonte: Site de redes sociais Facebook

Em alguns casos podemos ter monitores ou alguns discentes que podem nos auxiliar nas tarefas de organização do grupo, para isso devemos colocar estes membros como administradores como pode verificar na Figura 7. Ao tornar um membro administrador do grupo ele terá todas as permissões de quem criou o grupo, poderá modificar todas as configurações do grupo.

Figura 7 - tornando um membro em administrador do grupo

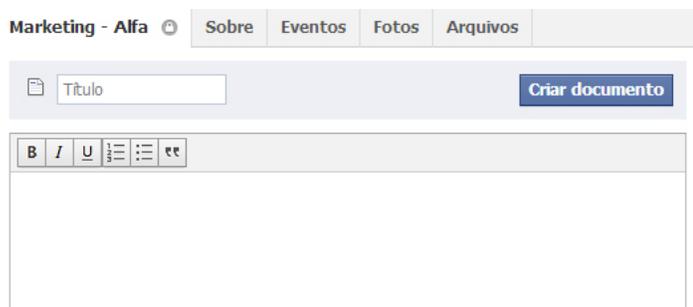
Fonte: Site de redes sociais Facebook

A área de arquivos permite carregar arquivos do computador, ou criar um novo documento, como pode perceber na Figura 8. O Facebook separa os dois tipos que podem ser filtrados pela opção na área esquerda (como apenas documentos, apenas arquivos ou tudo) estas alternativas facilitam a visualização e a busca de documentos e arquivos. Os arquivos podem ser em qualquer formato até o tamanho de 25MB, e no momento da submissão é solicitada uma descrição sobre o arquivo. A utilização da descrição ajuda a identificação do conteúdo do mesmo. Estes arquivos se estiverem em formato de arquivos editáveis em que os membros possam baixar e modificar o arquivo, ele poderá novamente submeter uma nova versão do arquivo e o grupo manterá um histórico das versões, tornando assim uma forma de criar uma criação colaborativa, em que se tem o controle do que está sendo produzido e por quem, sendo possível recuperar as versões anteriores.

Figura 8 – área de arquivos no grupo do Facebook

Fonte: Site de redes sociais Facebook

Já na opção Documento é disponibilizada uma área de texto para a criação de um novo documento como na Figura 9. Esta área permite a criação de documentos colaborativos, em que os membros do grupo podem construir um texto de forma colaborativa. Porém, a limitação deste editor de texto disponibilizado pelo Facebook limita a atuação de uma colaboração mais eficaz, pois, ele só permite texto com poucos recursos visuais, como: negrito, itálico, sublinhado, listas, marcações e destaque. Além de possibilitar que membros possam editar os documentos o recurso deixa a desejar se pensamos em utilizar para uma construção colaborativa, por não possuir um controle que informe qual membro incluiu ou alterou determinado trecho do documento, ele não facilita a gestão da colaboração, além de não possibilitar a inserção de imagens e textos em cores ou formatações de tipos de letras diferentes. Deixando o documento pouco atraente para uma colaboração.

Figura 9 – área de criação de um novo documento no grupo do Facebook

Fonte: Site de redes sociais Facebook

Outro recurso é a criação de eventos para o grupo, a criação de um evento pode estar ligada a uma etapa do projeto a qual deve ser lembrada ou que necessita da confirmação da participação dos membros. Nas etapas da criação do evento algumas informações são essenciais, como: o nome do evento (deve colocar um nome que esteja ligado diretamente a etapa do projeto, para facilitar a identificação por parte dos membros); detalhes (aqui deve detalhar o que será o evento, colocar as informações necessárias); poderá colocar o local do evento; a data e hora; a privacidade (deverá deixar a opção do grupo) e marcado para convidar todos os membros, a não ser que este evento seja apenas para alguns membros do grupo. Neste caso deverá desmarcar a opção e entrar no evento para convidar os membros que deseja. Ao receber a notificação de um evento o membro poderá optar por: participar; talvez ou recusar, além de comentar no evento. Estas informações ajudam a organizar e confirmar a participação dos membros na atividade do projeto.

Figura 10 – criando um evento no grupo do Facebook

Fonte: Site de redes sociais Facebook

Na área de Fotos, ver Figura 11, é possível disponibilizar imagens e vídeos e criar álbuns, que podem ser criados por áreas temáticas para serem trabalhadas dentro do contexto do projeto. Ao enviar as fotos ou vídeos elas podem ter descrições e no caso das fotos marcações de membros do grupo caso seja necessário.

Figura 11 – área de fotos e vídeos do grupo do Facebook

Fonte: Site de redes sociais Facebook

Outra opção interessante é a criação de perguntas, ver Figura 12, que na verdade são enquetes dentro do grupo. Durante a criação da pergunta pode optar por permitir que os outros membros adicionem uma nova opção de resposta da pergunta ou não. Este recurso pode ser utilizado de forma colaborativa em que pode criar a pergunta e solicitar que os membros coloquem as opções de respostas, seria criar de forma colaborativa um questionamento que seria respondido por eles.

Figura 12 – área de perguntas do grupo do Facebook

Fonte: Site de redes sociais Facebook

Caso os membros do grupo necessitem realizar uma busca sobre determinado tema ou palavra-chave dentro do grupo, basta utilizar a busca do grupo, que fica localizada na parte superior direita da tela, ver Figura 13.

Figura 13 – busca dentro do grupo do Facebook

Fonte: Site de redes sociais Facebook

Ao realizar a busca são recuperados todas as postagens e comentários que contenha o termo pesquisado, que aparecem com uma marcação de texto no termo da pesquisa. Ao clicar na opção desejada é direcionado a postagem ou comentário relacionado a escolha realizada.

Figura 14 – resultado da busca (marketing) no grupo Marketing – Alfa

Fonte: Site de redes sociais Facebook

Este recurso permite a recuperação das informações que estão no grupo, as informações do grupo, independente de seu status de permissão, só é encontrado pelo sistema do grupo do Facebook, não sendo indexado pelos buscadores da web, tipo: Google, Bing e outros.

À guisa de conclusão

Além de saber utilizar as interfaces, os discentes necessitam conhecer estratégias que irão potencializar suas práticas com estas interfaces e contribuir para uma boa colaboração.

Uma boa estratégia para os docentes é disponibilizar uma relação de sites, blogs e sugerir canais e pessoas que disponibilizam vídeos que tratem das temáticas abordadas em suas disciplinas, contribuindo para a ampliação de informações sobre a temática, podem questionar que todos terão as mesmas informações ao seguirem as mesmas páginas, mas qual o problema nisso, pelo contrário, pode até gerar discussões no grupo fechado do Facebook ou na sala de aula.

Para chamar atenção dos discentes, os docentes devem utilizar imagens impactantes juntamente com textos atrativos, como se fossem chamadas de jornais, podendo também fazer uso de vídeos como isca para textos mais complexos, sempre acompanhados de links para outros textos ou arquivos.

O grupo fechado do Facebook permite um controle ao avisar quem visualizou a postagem (✔), sendo assim uma forma de controlar e comprovar se os discentes estão pelo menos entrando no grupo fechado do Facebook. Recurso este que pode ser utilizado pelo docente para acompanhar quem de fato está tendo acesso às postagens e poder incentivar citando o nome de um discente nos comentários ou postagens, pois assim ele receberá um aviso que você citou ele, o que contribui para a sua participação. Sempre utilizar este recurso de forma moderada, sem exagero, como colocar o nome de todos os discentes no mesmo comentário.

Sempre que o docente identificar algum comentário ou postagem que incite uma discussão, deverá ficar atento para não deixar a oportunidade passar. Neste caso deverá usar a técnica anterior de citar o nome de um discente perguntando o que ele acha do que acabou de ser questionado. Além de levantar questionamentos ou até mesmo propor objetivos ao grupo.

O docente deverá ficar atento e utilizar de forma estratégica o recurso do Facebook de colocar no topo da *timeline* as mensagens mais recentes. Ele deverá perceber o interesse do grupo pela discussão e, ao utilizar a estratégia de comentar para retomar uma discussão anterior, deverá fazer sempre na perspectiva de levantar novos questionamentos ou trazendo informações recentes que possam contribuir com um melhor entendimento e/ou mudança de concepção por parte de alguns membros.

Assim, os docentes devem ficar atentos aos tipos de estímulos aos quais são necessários para atrair seus discentes e qual tipo de linguagem se adéqua melhor a cada conteúdo. Ele tem que sentir o comportamento do grupo para não tentar forçar ou descaracterizar a proposta, esperando o comportamento do grupo nas primeiras

postagens e comentários, pois o comportamento dos discentes pode ser diferente no espaço virtual do demonstrado em sala de aula presencial.

Cabe a esse docente estar inserido nas práticas da Cibercultura, em que compartilhar e remixar são ações importantes para uma colaboração e integração dos discentes, sendo que geralmente essas práticas não fazem parte dos seus métodos atuais. São essas práticas do colaborar e remixar que irão alimentar a Inteligência Coletiva, fazendo com que o papel do professor passe a ser de um curador do conhecimento, utilizando a potencialidade das redes para ampliar as possibilidades de aprendizagem.

Referências

CROOK, Charles. **Ordenadores y aprendizaje colaborativo**. Traducción de Pablo Manzano. Madrid: Ediciones Morata, 1998.

KIRKPATRICK, David. **O Efeito Facebook:** os bastidores da história da empresa que conecta o mundo. Tradução Maria Lúcia de oliveira. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2011.

LÉVY, Pierre. **A inteligência Coletiva** - por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Edições Loyola, 1999.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** Rio de Janeiro: 34, 2010.

OXFORD, Rebecca L. **Cooperative Learning, Collaborative Learning, and Interaction**: three communicative strands in the language classroom [online]. The Modern Language Journal, v. 81, n. 4, p. 443–456, 1997. Disponível em: <http://hasherahibrahim.wikispaces.com/file/view/Cooperative+Learning,+Collaborative+Learning+and+Interaction_Three+Communicative+Strands.pdf>. Acesso em: 10 maio 2014.

PANITZ, Ted. **Collaborative Versus Cooperative Learning**: Comparing the Two Definitions Helps Understand the nature of Interactive learning [online]. Cooperative Learning and College Teaching, V8, n. 2, 1997. Disponível em: <http://home.capecod.net/~tpanitz/tedsarticles/coopdefinition.htm>. Acesso em: 10 maio 2014.

RECUEIRO, Raquel. **Redes sociais na internet.** Porto Alegre: Sulina, 2009.

SCHÖN, Donald A. **Educando o profissional reflexivo:** um novo design para o ensino e a aprendizagem. Tradução Roberto Cataldo Costa – Porto Alegre: Artmed, 2000.

Facebook na formação contínua de professores para o uso de tecnologias digitais

Lilian Moreira
Altina Ramos

Introdução

O desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação criou a possibilidade de diversificar os meios e os momentos de formação, nomeadamente pelas potencialidades das redes sociais que possibilitam a criação de grupos de interesse e grupos de aprendizagem, traduzindo-se em aprendizagens informais, colaborativas e interativas.

Todavia, muitos dos educadores de infância e professores do primeiro ciclo do Ensino Básico que, atualmente, se encontram a dar aulas, durante a sua formação inicial não tiveram qualquer tipo de formação para a utilização pedagógica das TIC. Assim, se não conhecem, se não sabem utilizar as TIC, não poderão ajudar os seus alunos a utilizá-las e muito menos integrá-las na prática pedagógica.

Neste contexto, realizamos um curso de formação contínua de professores em tecnologia educativa com componente presencial e online através de um grupo Facebook. O Facebook foi

perspectivado não só um espaço de resolução de problemas técnicos, de partilha de trabalhos produzidos durante a formação presencial, mas também um meio de desenvolver o pensamento reflexivo e crítico sobre o trabalho desenvolvido.

Este artigo apresenta um estudo, sob forma de estudo de caso, baseado na componente online dessa formação desenvolvida para educadores de infância e professores do primeiro ciclo do Ensino Básico.

Os resultados indicam que o uso do Facebook como complemento da formação presencial contribuiu para a apropriação, ainda que paulatinamente e de forma progressiva, das tecnologias, por parte dos formandos-professores, para perderem alguns "medos"; para partilharem dúvidas, ideias e materiais e para discutirem os problemas emergentes da gestão da sala de aula, inclusivamente as suas relações de saber e de poder, que se manifestam quando se assume o "risco" e a "imprevisibilidade" de inovar utilizando um novo saber tecnológico.

Enquadramento teórico

As tic na educação em Portugal

Para promover a formação em TIC, ocorreram em Portugal, desde meados dos anos 1980 do século passado, diversas iniciativas, nomeadamente o *Plano Tecnológico da Educação*, instituído pela resolução do Conselho de Ministros nº 137/2007, que pretendia o

> desenvolvimento da integração curricular das TIC nos ensinos básicos e secundário, a promoção e dinamização do uso dos computadores, de redes e da internet nas escolas; a concepção, produção e disponibilização dos recursos educativos digitais e orientação

> e acompanhamento da atividade de apoio às escolas que era desenvolvida pelos Centros de Competências em Tecnologias Educativas e pelos Centros TIC de Apoio Regional. (DESPACHO nº 18871/2008).

No âmbito do *Plano Tecnológico*, efetuaram-se, ao longo dos últimos anos, enormes investimentos financeiros no apetrechamento da maior parte das escolas com os mais diversificados recursos tecnológicos, tendo como objetivo a massificação do acesso de professores e alunos a um vasto conjunto de equipamentos, tecnologias e Internet de banda larga, potenciando-se sinergias até aqui nunca alcançadas.

Paralelamente, revelou-se consensual a percepção de que a formação dos professores assumiria um papel fundamental e uma condição *sine qua non* para a sua efetiva utilização em contexto de sala de aula, com objetivos de promoção e desenvolvimento das aprendizagens dos alunos. No 1º ciclo do Ensino Básico. A iniciativa "e-escolinha" permitiu a generalização do acesso às TIC pelos alunos, bem como a criação de condições para a sua plena integração nas práticas letivas, entre elas a implementação de redes wireless de acesso à internet.

Segundo Brito, Duarte & Baía (2004), a formação contínua de professores para o uso das Tecnologia, subdivide-se basicamente em duas:

> - a da alfabetização informática, em que os professores contactam basicamente com as ferramentas do Office e com outros produtos de concepção de software multimédia;
>
> - a da integração curricular (disciplinar ou interdisciplinar) que parte dos problemas emergentes do quotidiano profissional, da epistemologia de cada disciplina e/ou das

> suas didáticas e procura aí, contextualizar o uso de ferramentas computacionais específicas para as diferentes áreas do saber, nas Novas Áreas Curriculares (NAC) não disciplinares ou noutros espaços pedagógicos da escola como os Laboratórios, os Clubes, as Salas de Estudo ou os Centros de Recursos. (BRITO, DUARTE & BAÍA, 2004, p. 8).

Neste trabalho tivemos em consideração a segunda perspectiva, pois consideramos não só o facto de haver apoio e trabalho colaborativo entre os professores na escola, mas também através do grupo do Facebook que foi criado propositadamente para tal, pois tinha o intuito de propiciar o intercâmbio entre as colegas de diversas escolas, soluções de problemas técnicos, dissipação de dúvidas e partilha de materiais entre todos os formandos.

As redes sociais e a formação de professores

Quem, nos dias de hoje, não tem uma conta no Facebook? Quem não tem um registo de perfil nesta rede social corre o risco de ser considerado uma pessoa "excluída da sociedade". É do conhecimento público que o Facebook é a segunda página web mais visitada do mundo, sendo o Google a primeira. O Facebook é a empresa de maior crescimento da história, e no final de 2010, tinha mais de 400 milhões de membros ativos, ou seja, 20% dos utilizadores da internet possuem uma conta nesta rede social. E a empresa continua a crescer 5% por mês (KIRKPATRICK, 2011).

Mas o que é o Facebook? Atualmente, é a rede social mais visitada em todo o mundo. Essa rede social continua a ser uma forma não só de ter um perfil pessoal, mas também um meio de partilhar fotos, vídeos, mensagens e outros ficheiros. No Facebook, também, é permitido criar grupos fechados que funcionam como uma sala virtual privada, onde todos podem interagir através de mensagens

escritas, de áudio, vídeo e/ou imagens. Tais grupos possibilitam o diálogo e o intercâmbio. Sabemos que tanto a rede social quanto os grupos dentro da rede podem ser usados de forma indevida, mas, por outro lado, também, podem ser utilizados para aprender, aprender a fazer, conhecer, desenvolver a linguagem escrita, entre outros.

Segundo Silva Filho (2010), o Facebook é o serviço de rede social que mais conquistou novos utilizadores nos últimos anos. Além do aumento de utilizadores, o tempo de conexão a esta rede também aumentou. O mesmo autor afirma que "as tecnologias permitem a colaboração entre as pessoas, além de propiciarem intensa troca de informações e experiências, novas descobertas e compartilhamento de opiniões" (SILVA FILHO, 2010, p. 68). A troca de opiniões acontece de forma não hierarquizada nos grupos do Facebook; esta interação pode acontecer de pessoa para pessoa e de pessoa para o grupo.

Para Dias (2001, p. 1),

> é a partir das interações realizadas na comunidade, que estes ambientes de comunicação promovem o desenvolvimento de competências de gestão dos processos individuais e colaborativos de aprendizagem, bem como o acesso às representações de conhecimento partilhadas pela comunidade.

Desta forma, as pessoas, quando estão conectadas à internet e especificamente às redes sociais para interagir com outras pessoas, não poderão trocar experiências e também refletir um pouco sobre a sua prática pedagógica? Destarte, o papel do investigador seria o de moderar discussões e momentos de reflexão sobre a prática docente, envolver os formandos no grupo para serem coparticipantes na criação de um grupo reflexivo para que se possa efetivar momentos de partilha, não apenas de conteúdos, mas também de reflexões.

Pensando nisso, decidimos utilizar o Facebook durante uma oficina de formação contínua de professores e educadores, uma vez que precisávamos de uma plataforma que englobasse os textos produzidos, ficheiros de áudio, imagem e vídeo e em simultâneo propiciasse o trabalho colaborativo e reflexivo entre pares (Schön, 1997; Nóvoa, 1997; Turkle, 1997).

Enquadramento prático

A ação de formação contínua

A oficina de formação, denominada "Ensinar e aprender com tecnologias no Ensino Básico: formação, intervenção e interação online", teve como objetivo formar professores para o efetivo uso educativo de tecnologias digitais no Ensino Básico, pela via da criação, aplicação, avaliação e partilha de objetos de aprendizagem digitais. Quisemos que os formandos experimentassem as novas rotinas de aprendizagem, de concepção, de participação a fim de gerar, de forma colaborativa, a construção de novos conhecimentos. Segundo Castells (1996, p. 119), "as novas redes de comunicação têm uma dimensão cultural própria que transformaram a natureza da comunicação de forma colossal, cujo principal fomentador foi a Internet".

Os formandos frequentaram a formação presencial e, simultaneamente, foram acompanhados num grupo fechado do Facebook. O grupo foi utilizado pelos formandos para esclarecer as suas dúvidas, discutir e partilhar ideias e estimular momentos de reflexão por meio da interação online, propiciando, assim, uma pequena comunidade de aprendizagem online.

Criar um grupo no Facebook pareceu-nos ser não só uma forma de integração, mas também um elemento facilitador para os professores que poderiam utilizar esta ferramenta pela primeira vez como estratégia de aprendizagem e de formação. Outro fator

que nos levou a escolher especificamente esta rede social foi o facto de atenuar a distância entre formador-formando, formando--formando e, ainda, pelo facto dos trabalhos produzidos estarem disponíveis, também, para todos os formandos e não apenas para o formando-formador. Pensamos, ainda, que esta rede seria uma forma de mediar não apenas as relações pessoais e interpessoais, mas principalmente a construção de novos conhecimentos de forma colaborativa e partilhada entre todos os participantes da ação de formação que adiante apresentamos.

Segundo Turkle (1997) o facto de as pessoas estarem conectadas implica que elas tenham uma atitude mais reflexiva e interativa visto que há sempre mudanças de atitudes e comportamentos na rede. No grupo, pretendíamos que os formandos participassem, que partilhassem e isso fez com que o mesmo estivesse sempre em movimento, havia sempre algo novo para ver, ouvir e/ou comentar.

Metodologia

Desenho do estudo

O estudo foi de natureza qualitativa, Estudo de Caso, centrado num grupo de professores do 1CEB e educadores de infância de um Agrupamento de Escolas de Braga.

O Estudo de Caso tem sido uma das orientações metodológicas mais utilizadas nas investigações na área da Educação. Ponte (1994) refere que o Estudo de Caso tem duas funções, a "descritiva" e a "analítica"; e Merriam (citada em GOMEZ, FLORES & JIMÈNEZ, 1996, p. 92) acrescenta uma terceira, além de descrever, interpretar: avaliar. Por último, numa tentativa de síntese das diversas e por vezes contraditórias posições acerca desta questão, Gomez, Flores & Jimènez (1996, p. 99) concluem que, afinal, os objetivos que orientam um estudo de caso podem ser em tudo coincidentes

com os da investigação educativa em geral: "explorar, descrever, explicar, avaliar e/ou transformar".

Amostra

A nossa amostra está centrada nos educadores e professores do primeiro ciclo do ensino básico que participaram na formação. Tentamos que a amostra fosse representativa da população (AIRES, 2011; BRAVO, 1998) do corpo docente de um Agrupamento de Escolas de Braga.

Recolha de dados

Toda a investigação, independentemente do seu cariz quantitativo, qualitativo ou misto, compromete o investigador a fazer uma recolha de dados original (COUTINHO, 2011). Assim, todos os dados utilizados nesse estudo foram recolhidos, organizados e analisados pela primeira autora.

Os nossos dados são qualitativos. A principal fonte de dados são os registros eletrônicos das interações no grupo do Facebook. Recorremos, também, a observação-participante e notas de campo durante as sessões presenciais de formação, dados que nos ajudaram a melhor compreender os dados recolhidos online.

Os dados foram recolhidos diretamente da página do Facebook através do plug-in *N-Capture* associado ao NVivo10. Depois foram importados para o NVivo10 onde foram tratados e analisados. Com isso, conseguimos minimizar a maioria dos problemas associados à transcrição de dados, nomeadamente rigor e dispêndio de tempo (GIBBS, 2009).

Foi importante a participação ativa do investigador dentro do grupo, pois permitiu maior riqueza na descrição e interpretação dos factos, apesar de correr o risco da subjetividade inerente a esse processo.

O terceiro instrumento utilizado durante esta pesquisa, foram as anotações de campo realizadas dentro do ambiente de pesquisa. Essas anotações de campo são

> notas mentais (para ajudar a lembrar de quem, o que, por que, quando, onde, etc.) e podem ser produzidas enquanto ainda se está em campo ou imediatamente após sair dele, para registar palavras, frases ou ações, fundamentais de pessoas em investigação. (GIBBS, 2009, p. 46).

Análise dos dados

A análise de conteúdo dos dados recolhidos, dentro do grupo do Facebook, desenvolveu-se de acordo com as fases propostas por Bardin (1979, p. 95) "a pré-análise, a exploração do material e tratamento dos resultados, a interferência e a interpretação".

Na fase de pré-análise dos dados. Nele escolhemos o material a ser analisado, formulamos as categorias de análise e identificamos indicadores que pudessem fundamentar a nossa interpretação final.

Feita a importação dos dados, o passo seguinte foi começar a criar as categorias que emergiam dos *posts* dos professores no grupo. A categorização foi submetida e resubmetida ao sacordos de juízes tendo daí resultado as categorias e subcategorias que são apresentados a seguir:

Quadro 1 – Categorias e subcategorias da presente pesquisa

O papel do Facebook durante a ação de formação	
Categoria	**Subcategorias**
1 – O Facebook como ferramenta de comunicação.	1.1 – Partilha de materiais entre formadores e formandos.
	1.2 – Partilha de materiais entre formandos.
2 – Privacidade no grupo do Facebook.	
3 – O Facebook como um recurso de ajuda.	3.1 – Livre acesso aos materiais em qualquer lugar e a qualquer hora.
	3.2 – Dúvidas respondidas a qualquer momento.
	3.3 – O grupo do Facebook é visto como um local de inter-ajuda entre todos.
4 – O Facebook como meio de interação entre os seus membros.	4.1 – Interação social.
	4.2 – Interação para a aprendizagem.
	4.3 – Interação para suporte técnico.
5 – O Facebook e o modelo TPACK na formação de professores	5.1 – Desenvolver competências tecnológicas.
	5.2 – Desenvolver competências pedagógicas.
	5.3 – Desenvolver competências conteúdos.
	5.4 – Reflexão sobre a prática.
	5.5 – Competência tecnológica, pedagógica e de conteúdo.

Fonte: Quadro elaborado pelos pesquisadores

Resultados

Neste ponto, e por limitação de espaço característico deste tipo de publicação, não podemos apresentar a análise de dados detalhada e respectiva evidência em que nos baseamos. Fazemos, pois, uma síntese dos resultados obtidos. O texto integral estará em breve disponível no RepositoriUM da Universidade do Minho-Portugal.

O Facebook foi utilizado como recurso e como estratégia de interacção entre formandos e formandos e formadores. Podemos dizer que, vencido o medo inicial da maioria dos formandos em

criar uma conta na respetiva rede social, aos poucos houve a integração de cada formando dentro do grupo. Foi unânime entre os formandos que a opção de escolhermos o Facebook foi a mais acertada, visto poder criar um grupo privado que comportasse todos os tipos de ficheiros para a partilha.

E como alguns autores afirmam (COSTA, 2012; KOZMA, 2003; PERALTA & COSTA, 2007; PONTE, 2000) para estes, o discurso ainda se distancia da prática. Na tentativa de atenuar essa resistência, procuramos responder às necessidades dos professores, adequar a formação aos recursos existentes, utilizar softwares livres, dar suporte técnico quase que 24 horas/dia, muita experimentação e utilização dos *software* nas aulas presenciais. No grupo criamos momentos de reflexão sobre a prática pedagógica, os conteúdos e o uso das novas tecnologias como meio para a partilha sucessos e insucessos no uso educativo das TIC ajudando os professores a encontrar respostas para problemas que tivessem na sua prática.

Este apoio técnico e pedagógico foi importante, visto que, normalmente, os professores reclamam da falta de apoio na sala de aula quando vão tentar aplicar o que aprenderam nas formações, muitos dizem sentir-se desamparados. Nesta formação isso não aconteceu e foi um dos aspetos mais elogiados pelos formandos (AMANTE, 2007; GUSKEY, 2002; ZHAO, PUGH, SHELDON & BYERS, 2002).

Em relação ao processo de aproximação dos formandos dentro do grupo do Facebook aconteceu através das suas intervenções online. Pudemos constatar que num primeiro momento os formandos só interagiram socialmente, muitos inclusivamente pelo *chat*; depois, a pedido dos formadores, essa interação social passou a efetuar-se dentro do grupo elogiando, poe exemplo, o trabalho do colega. Com o passar das sessões os formandos foram começando a participar, dando sugestões aos colegas, colocando dúvidas e a partir daí começaram a opinar de forma mais técnica, a colocar dicas para os colegas durante a realização dos seus trabalhos.

Por decisão dos formadores foram colocadas algumas questões que levavam à reflexão dentro do grupo sobre o uso das TIC em sala de aula. Reparamos que a grande maioria usou de subterfúgios para não responder à pergunta, ou ainda, para justificar o porquê de não usarem as TIC em sala de aula. Um desses exemplos aconteceu quando demos uma situação hipotética de uma sala de aula com tudo em perfeitas condições e o professor não usava as TIC e queríamos saber o por que. A maioria justificou dizendo que não usavam porque na escola não havia tecnologias. Mesmo depois de termos repetido que a escola tinha todos os recursos, formação e inclusivamente apoio técnico, excluindo assim essas justificações, os formandos não responderam a questão denotando, a nosso ver, falta de estudo e de experiência acerca do uso educativos das TIC.

Os membros partiram de um interesse comum e participaram trocando informações, melhorando as práticas, ajudando a solucionar problemas, buscando soluções para algum problema, analisando factos, propostas ou situações concretas colocadas por algum membro da comunidade.

Alguns formandos encontravam-se para fazer, de forma colaborativa, os trabalhos semanais em grupo, cada um ajudava o outro com o que sabia, opinando, analisando e tentando tirar as dúvidas uns dos outros. Quando em grupo não conseguiam resolver algum problema, um dos formandos *postava* no grupo a dúvida e quando alguém respondia não estava a responder apenas ao formando que a colocou, mas ao seu grupo de trabalho.

No que se refere ao desenvolvimento de cada formando dentro do grupo podemos verificar que passaram por cinco etapas: *acesso e motivação* (criar o seu perfil, definir definições de privacidade, inserir uma imagem de perfil, saber postar, comentar, colocar gosto), *socialização online* (aprender a usar o chat, entrar no grupo e falar dentro do grupo), *troca de informação* (a troca de informação deu-se com os tutoriais, informação de como fizeram os trabalhos que estavam postando, informar os colegas onde obter o software necessário para ver algum trabalho), *construção do conhecimento e desenvolvimento*

(ensinar a compactar um ficheiro, ao tirarem as dúvidas dos colegas, ao colocarem conteúdos que outros colegas podiam usar, ao analisarem o trabalho do colega, ao refletirem sobre a prática pedagógica) (PERES & PIMENTA, 2011; SALMOM, 2005).

A partilha de materiais, conhecimentos e de experiências dentro do grupo foi essencial, pois compreendeu o processo de construção de um novo saber comum a todos os formandos. Todos participaram ao criar, sugerir, ajudar, solucionar problemas, partilhar materiais, comentar e interagir com os outros formandos e com os formadores. Isso fez com que existisse um espírito de entreajuda entre todos, na partilha de materiais, ideias, comentários, opiniões onde o saber individual se fundiu com o saber do grupo e todos tiveram acesso ao saber uns dos outros. Tentamos que os formandos pudessem refletir sobre o novo conhecimento, testar as hipóteses criadas e concluir se de facto tinha havido novas aprendizagens que se refletissem na prática pedagógica (DIAS, 2001; DIAS, 2008; SPIRO, FELTOVIC, JACOBSON & COUSON, 1995; WENGER 2007).

Acreditamos que, para que esta etapa pudesse ter-se desenvolvido ainda mais, a formação deveria ter sido mais longa. A nossa formação aconteceu durante os meses de fevereiro, março e abril, os formandos tiveram pouco tempo para a realização de tarefas mais complexas que alguns até se propuseram fazer. Sabemos que o ideal era que as sessões acontecessem de 15 em 15 dias (e não semanalmente como foi o nosso caso), pois desta forma os formandos teriam mais tempo para elaborarem os seus trabalhos, haveria mais tempo para a discussão de cada uma das atividades propostas.

Após o término da formação, sabemos que os formandos utilizaram as tecnologias noutros trabalhos dentro da sala de aula.

A avaliação da ação de formação "Ensinar e Aprender com Tecnologias no Ensino Básico – Formação, Intervenção e Interação *Online*", feita pelos formandos assim como as nossas observações sobre o impacto nas suas práticas, veio mostrar que o facto de a formação ter valorizado muito a vertente prática e experimental se refletiu no contexto real de sala de aula já que muitos dos

formandos as usaram efetivamente com as crianças. Com efeito, a formação permitiu que estudassem o uso técnico e pedagógico de diversas ferramentas digitais e aplicabilidade e pensassem na possibilidade de colocar tais ferramentas nas mãos dos próprios alunos.

Concluímos, portanto, que o Facebook, durante a Formação Contínua em Tecnologia Educativa para os Educadores de Infância e Professores do 1º Ciclo do Ensino Básico foi valorizado pelos professores como um diferencial das outras formações que eles já haviam feito tendo sido um suporte de partilha de materiais e um estímulo à interação entre os formandos e entre estes e os formadores. Porém, ressaltamos que, como dizem Paraskeva e Oliveira (2006), nenhum ensino à distância poderá ser substituído pelo ensino presencial.

O discurso dos formandos evidencia que estes estão conscientes dos grandes desafios que a sociedade do século XXI coloca à escola e ao professor e que, cada vez mais, precisa desenvolver as suas competências tecnológicas para complementar e atualizar as competências pedagógicas e de conteúdo curricular já adquirido. Mas essas competências não bastam, é preciso que o professor rompa com paradigmas transmissivos, que se renove a fim de melhorar as estratégias de ensino-aprendizagem, de diversificar as suas aulas para obter melhores resultados dos alunos e ainda que adquira um melhor nível de autoconfiança, com reflexos na criação de rotinas de integração das TIC nas suas práticas.

Porém, além de mudar o discurso é preciso mudar a prática e aprender a refletir sobre a ação, é preciso quebrar esse fosso entre o discurso e a prática. É preciso tentar fazer, analisar os resultados, avaliar e reavaliar para ver o que podemos continuar a fazer e o que devemos mudar. Freire (1997) já dizia que só pensando criticamente a nossa ação sobre a prática de hoje ou de ontem poderemos melhorar as nossas ações amanhã. E, a propósito, citamos Choti (2013, p. 210): "como reagiria Paulo Freire diante de tantas mudanças ocorrendo nas escolas atualmente tanto a nível social [...] como por meio da utilização cada vez mais crescente das tecnologias de informação e comunicação?"

Referências

AIRES, L. **Paradigma Qualitativo e práticas de investigação educacion**al . Coimbra: Universidade Aberta, 2011.

AMANTE, L. As TIC na Escola e no Jardim de Infância: motivos e factores para a sua integração. **Sísifo. Revista de Ciências da Educação** , n.3, p.51-64, 2007.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BRAVO, M. P. **Investigación Educativa**. 3.ed. Sevilha: Ediciones Alfar, 1989.

BRITO, C., Duarte, J., & Baía, M. **As Tecnologias de Informação e Comunicação na Formação Contínua de Professores**: uma nova leitura da realidade. Lisboa: GIASE – Ministério da Educação, 2004.

CASTELLS, M. **Comunicación y poder.** 2.ed. Madrid: Alianza Editorial, 2010.

CHOTI, D. Traçando novos caminhos por meio das tecnologias de informação e comunicação norteadas pelo legado de Paulo Freire. In R. &. BARROS, **Abrindo caminhos para uma educação transformadora**. Lisboa: Chiado, 2013, p.207-235.

COSTA, F. A. **Desenvolvimento curricular e TIC:** Do déficit tecnológico ao déficit metodológico, 2012. Obtido em 6 de 9 de 2013, de aprendercom.org/miragens: Disponível em: <http://aprendercom.org/miragens/wp-content/uploads/2012/10/2012 COSTAFDeficitTecMetAfirse1.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2012.

COUTINHO, C. M. **Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas:** Teoria e Prática. Coimbra, Portugal: Almedina, 2011.

DIAS, P. Comunidades de Conhecimento e Aprendizagem Colaborativa. **Seminário de Redes de Aprendizagem.** Lisboa: Redes de Conhecimento, Conselho Nacional de Educação, 2001.

DIAS, P. Da e-moderação à mediação colaborativa nas comunidades de aprendizagens, v.1(1), 2008. **Educação, Formação & Teconologias**. Disponível em: <http://eft.educom.pt>. Acesso em: 15 dez. 2012.

EDUCAÇÃO, M. d. Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular. **Diário da República** (2ª série – n.135), 31259, 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GIBBS, G. **Análise de dados Qualitativos.** (R. C. Costa, Trad.) Porto Alegre: Artmed, 2009.

GOMES, G. R., Flores, J., & Jimènes, E. **Metodologia de la Investigacion Cualitativa**. Malaga: Ediciones Aljibe, 1996.

GUSKEY, T. R. Professional Development and Teacher Change. **Teachers and Teaching:** Theory and practice, 2002, p.381-391.

KIRKPATRICK, D. **O Efeito Facebook** (Babel ed.). Lisboa: Arcádia, 2011.

KOZMA, R. B. Technology and classroom practices: An international study. **Journal of Research on Technology in Education** , n.36, 2003, p.1-14.

KRIPPENDORFF, K. **Content Analysis:** Introduction to its Methodology, v.5. Newbury Park: SAGE Publications,1980.

Identidade docente
o que os blogs e o Facebook tem a nos dizer sobre os professores e suas mídias virtuais

Angelica Piovesan
Fabricia Teixeira Borges

Introdução

As redes sociais, os blogs, os fotologs admitem dialogar com o imaginário. A relação com o "outro" permeia essa fronteira do real para o virtual, permite que o "eu" e o "outro" tornem-se imaginados, desenvolvam características identitárias muitas vezes presentes apenas na imaginação. Essas interfaces midiáticas medeiam a construção da identidade inserindo-as em novos grupos e comunidades.

As mídias têm se tornado elementos constitutivos da identidade, pois favorecem os mecanismos de identificação com o outro, com novas ideias, enfim, com outras culturas. O uso das mídias tecnológicas permite ultrapassar as fronteiras culturais e sociais. Então, o mundo virtual permite que nos construamos em termos de forma, imagem, pensamentos, relações. Neste texto, pretendemos fazer uma discussão de como os professores têm se apresentado nas mídias sociais, com uma identidade que é especificamente uma linha tênue entre o que executam em sala de aula, EAD ou presencial, e

sua própria identidade social. Um complexo organizado em uma rede em que figuram em suas relações desde os amigos, parentes, colegas até seus alunos e relacionamentos profissionais.

Partimos então da entrevista com um professor do curso Letras português/espanhol do curso presencial/virtual. Os processos de construção do ser professor, produzidos no desenrolar das entrevistas narrativas da história de vida profissional do entrevistado auxiliam na construção identitária docente e nos ajudaram a pensar sobre como as mídias sociais tem se apresentado como uma alternativa além da sala de aula do processo educativo e das próprias relações estabelecidas no processo da docência.

Para isso, procuramos identificar e compreender os significados construídos por ele, do ensino presencial à educação a distância, que se estabelecem pela mediação no uso de tecnologias. As tecnologias provocam mudanças nas formas de interação social, na construção do conhecimento e no ambiente profissional.

A construção identitária docente na produção das aulas ead

A construção identitária do nosso entrevistado são decorrentes das produções escritas como poesias e poemas que são postados no seu blog pessoal, facebook, e a publicação de alguns vídeos produzidos por ele e postados no youtube.

O professor utiliza os instrumentos tecnológicos para produzir suas aulas, nas quais ele se posiciona como mediador, sobretudo na relação professor-aluno a partir do uso dos instrumentos tecnológicos. Ele propicia interações com os alunos no ambiente virtual estimulando a participação nos fóruns, nos chats, no uso dos podcasts, o que favorece a internalização dos signos. As produções dos vídeos pelo professor são instrumentos de trabalho que favorecem a realização de suas atividades para dar aulas, como também aproximam o professor do aluno, possibilitando novas interações,

despertando interesses e participações dos mesmos. Além disso, a criação desses materiais favorece a construção identitária do ser professor da EAD.

O uso das tecnologias como instrumentos de mediação (VIGOTSKI, 2008) possibilita a construção de si do docente, pois é através delas que ele produz linguagem, a qual é estabelecida por meio das produções que são postadas no AVA, apresentadas nas aulas via-satélite e publicadas na web quando ele disponibiliza no youtube alguns dos seus vídeos.

A teoria do posicionamento estuda as relações sociais, ou seja, os atributos que assinamos conosco e com os outros no curso de nossas conversações. Reconhece as mudanças contínuas nas pessoas de acordo com as circunstâncias. Permite-nos estudar as posições que a pessoa ocupa no espaço social e que têm a ver com o reconhecimento do outro (DAVIS; HARRÉ, 2001), dos encontros e desencontros de si e do outro. Essas posições são entendidas como os lugares que ele ocupa socialmente

As relações sociais possibilitam que os indivíduos se identifiquem entre si, significando e construindo as novas relações. Essas identificações e escolhas realizadas por cada pessoa, na sua trajetória de vida, correspondem aos posicionamentos "que a pessoa ocupa no momento da interação sócio-comunicativa e que marca quem eu sou e quem é o outro" (CAIXETA; DANTAS; BARBATO, 2010, p. 2).

Os posicionamentos são marcas que se apresentam ideologicamente e diferenciam as pessoas que estão em interações. Cada significado tem um valor específico para cada pessoa de acordo com a construção da sua história pessoal. As trocas de experiências e conhecimentos sobre diversas áreas profissionais e atividades, realizadas por cada pessoa durante sua história profissional, contribuem para a construção do ser professor.

Entendemos que a construção do professor não ocorre apenas nas formações institucionalizadas, mas percorre toda a sua atividade profissional, integrando também sua identidade docente construída durante sua história de vida e acadêmica.

A teoria do posicionamento (HARRÉ E LANGENHOVE, 1999) parte da concepção de que as interações verbais tomam forma de construções identitárias de si e do outro. Esta teoria propõe entender o fenômeno social a partir da pessoa como substância da realidade social e psicológica. "Se o ato-social, inclui atos de fala, são tomadas como "matéria" de realidade social, uma nova rede pode ser construída em que pessoas são vistas como localização para os atos sociais" (LANGENHOVE & HARRÉ, 1999, p.15).

A "identidade refere-se a um conjunto de posicionamentos organizados semioticamente, como uma estética de si que é significada pela interação com o outro" (BORGES, VERSUTI, PIOVESAN, 2012). Nesta perspectiva contemporânea o sujeito deixa de ser integrado no "sentido de si" estável e se constitui como "descentrados e deslocados de seu lugar no mundo social e cultural como de si mesmos" (HALL, 2005, p.9). Então, "à medida que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar - ao menos temporariamente" (HALL, 2005, p.13).

> A identidade, então, não é algo estático, mas movimenta-se a partir dos contextos dialógicos de seus atores e personagens, estando em contínua construção. Os posicionamentos de si refletem as posturas ideológicas da interação verbal na relação com o outro. Posicionamo-nos frente ao discurso do outro, mas também somos posicionados pelo outro em sua enunciação. A construção identitária, é então, um produto da interação com o outro, organizada semioticamente, em determinado contexto dialógico e é, portanto, estética. (BORGES, VERSUTI, PIOVESAN, 2012).

A identidade é percebida a partir de posicionamentos baseados na suposição de que há muitas posições do eu que podem ser ocupados pela mesma pessoa. Estas posições podem concordar ou discordar, mas estando sempre ligadas a uma posição particular no espaço e no tempo.

> o termo "posição" tem sido apropriado para se referir aqueles momentários grupos de direitos e deveres para pensar, agir e falar em certas formas que são evidentes no fluxo da vida diária A posição é unida com os tipos de atos que a pessoa naquela posição ser "vista" ou "ouvida" para trabalhar com qualquer instrumento simbólico. (HARRÉ & VAN LANGENHOVE, 1999).

As escolhas e formas de atuar como professor correspondem aos posicionamentos como professor da EAD e presencial, que têm significados e valores específicos para cada docente de acordo com a construção da sua história pessoal. Identidade e posicionamento nos fazem dialogar com a situação atual do nosso entrevistado. Ele necessita agregar novos conhecimentos sobre outras áreas acadêmicas, entretenimentos, tecnologias, às quais possam contribuir para as relações professor e aluno. Não só a educação a distância, mas também o presencial têm necessitado que o professor seja mais dinâmico, interativo, e procure construir conhecimento junto com o aluno, compreendendo a situação que esse aluno, vive cotidianamente na sociedade.

Então, identidade compreende o conjunto de posicionamentos construídos/em construção, existentes nas relações e nas interações sociais. A identidade docente é construída pelos posicionamentos assumidos nas interações sociais e culturais que, a exemplo do nosso entrevistado, corresponde a escolha de estudar a língua espanhola,

teatro e a formação em letras, e que posteriormente auxiliaram na sua formação como professor presencial e da educação a distância.

O professor utiliza sua imagem e de outros atores para compor suas produções com criatividade e imaginação. Nosso entrevistado nos mostra, por meio do uso das tecnologias imagéticas, a construção do seu conhecimento iniciado com o teatro e aprimorado com o cinema, com os estudos de roteirização. Ele consegue ultrapassar os limites do teatro em que há limitação espacial e temporal do local, do olhar, passando a gravar vídeos em ambientes externos, utilizando montagens, sobreposições, direcionando o olhar do espectador aluno, utilizando outras soluções e artifícios para estas produções que vão além do uso das tecnologias como instrumentos de trabalho, mas usando toda a sua expressividade como ser humano, como artista, que transcende os conhecimentos apreendidos nos cursos de especializações oferecidos pela instituição.

Ele trava um diálogo com a câmera, em que detém o controle da câmera para criar as imagens que ele deseja que sejam vistas pelos outros. Ele direciona a câmera para o ponto que deseja durante as vídeo-aulas, e faz suas atuações da forma que ele quer, no momento que deseja. Essa forma de lidar com o instrumento imagético propicia uma nova maneira de se ver a imagem do ser professor.

> [...] lembra daquele momento que mostrei, pra você especificamente, (sim) eu disse: "oh, aqui começou a atuação. Eu tô esperando, eu tô experimentando a câmera, eu tô com o controle da câmera na minha mão, e que eu chego lá eu invento: "vou fazer isso, aquilo". Mas não. Eu chego lá na hora e, tipo assim: "ó", eu digo assim 10 minutos antes, eu vou entrar, mas quero o controle, porque o controle tem os botõezinhos que determinam o enquadramento assim, assim, assim.

> “Aí eu memorizo 3 só, só três porque não dá pra memorizar seis na hora, mais todos os conteúdos que eu tenho que trabalhar na hora, mais isso, aquilo, né e aí, eu começo de uma maneira muito especifica que tem um caráter simbólico sendo trabalhado ali não é, [...] (entrevistado Juan)

Esse diálogo com a câmera permite construir a imagem que deseja que seja visualizada no momento da atuação, como também constrói a si mesmo como Juan. Ele utiliza técnicas do teatro para a encenação, do cinema e a tecnologia para estas produções que contribuem para a construção de si.

Entretanto, todas essas possibilidades que a EAD proporciona ao professor Juan, também cria uma confusão na construção da sua identidade como professor.

> [...] quando a gente tá olhando pra câmera, assim ó. É a gente e a câmera, é mais fácil de lidar [...]. Acho que essa forma de desabafo é porque há certa confusão mesmo, de se pensar como professor ainda nessa modalidade (entrevistado Juan).

Mesmo ele tendo iniciado sua carreira profissional no teatro, ou talvez por ele ter sido iniciado na arte, geram dúvidas identitárias em certos momentos da sua fala, “como é essa confusão ai, de como é essa construção de identidade do sujeito que tá lá no momento da atuação”. (entrevistado Juan). Apesar de Juan conhecer os processos de construção de personagens, isso causa conflito na hora de separar quando é ele, quando é o personagem, porque o personagem ao ser criado assume características pessoais do ator.

A identidade de Juan é construída em um espaço semiótico onde “A identidade [...] é formada na intersecção de inúmeros

fatores, às vezes paralelos, às vezes contrários, dentro de tempos de duração variável. É um processo contínuo no qual oportunidades de escolha se alteram com obrigações sociais ou determinações psíquicas" (MARTINO, 2008, p. 13).

Assumir novos papéis, novos posicionamentos para a construção do professor, representa desenvolver novas habilidades que passam a compor a identidade deste profissional, e ele se constrói com novos conhecimentos que vão além do que é necessário para preparar a aula a ser ministrada nas vídeo-aulas, mas que compõe sua identidade real e virtual.

Então, nosso professor, exerce as suas funções como docente na sala de aula e também mediando as interações no AVA. E para isso, necessita utilizar a linguagem como forma de comunicação. "A linguagem não só ajuda a organizar o tumultuado fluir da própria experiência e a dar sentido ao mundo, mas também estabiliza o espaço e ordena o tempo, em diálogo constante com a multidão de outras vozes que também nos modelam [...]" (SIBILIA, 2008, p. 31).

A linguagem compreende as vozes bakhtinianas que constroem o aprendizado em cada pessoa. As linguagens sociais permitem identificar os princípios organizadores da comunicação verbal concreta, realçando características que são generalizáveis a partir de enunciados, constituindo um discurso próprio de diferentes grupos profissionais e sociais (AIRES, 2003). Entretanto não podemos nos esquecer de que as linguagens sociais também ocorrem por meio de comunicação não verbal.

A educação tem se apropriado de novos instrumentos como mediadores das relações professor-aluno, como as tecnologias a serem usadas nas salas de aula ou as tecnologias para serem utilizadas na produção das aulas, no caso da EAD. A linguagem, no entanto, continua sendo o mediador principal nas relações de ensino e aprendizagem, mas ela não se atém apenas à linguagem falada, escrita, mas também a linguagem virtual que engloba

estas duas, a linguagem falada e a escrita que dialogam entre si e com os outros.

> [...] a dimensão axiológica da tecnologia adquire relevância na acção educativa, entendida como a abordagem de processos educativos associados à polifonia discursiva da vida quotidiana e integradora de uma concepção de tecnologia irremediavelmente vinculada à formação e à educação da pessoa humana. (AIRES, 2003, p.24).

Entendemos que a linguagem virtual é uma linguagem social por possuir um discurso próprio a partir das formas de escrever, de falar e também pelas possibilidades de comunicação existentes na realidade virtual. Assim, se faz necessário refletir acerca do uso das tecnologias como possibilidades de expressão humana. Referimo-nos nesta pesquisa às formas de linguagem utilizadas pelo nosso entrevistado: linguagens representadas nas diferentes formas de produção de vídeos, linguagem escrita formal e informal nos fóruns e chats e linguagens visuais.

Nestas linguagens o uso de hipertexto é constante e representa a ideia de escritura e leitura não linear, retomando e transformando a escrita. Na medida em que a informatização avança, certas funções das redes informáticas são eliminadas, novas habilidades aparecem, a visão de mundo dos usuários é reorganizada, modificando os reflexos mentais, possibilitando a transformação da ecologia cognitiva (LEVY, 2004). Para Santos (2005, p. 118), o hipertexto é concebido como "uma inter-relação de vários textos ou narrativas. É a possibilidade de dialogar com a polifonia. Com a cibercultura podemos potencializar o diálogo polifônico por conta da natureza do suporte digital".

Essas mudanças influenciam os processos cognitivos individuais e coletivos que se constroem através dos posicionamentos que a pessoa assume diante das relações e das diferentes formas de uso da

tecnologia. Então, as vozes sociais podem ser produzidas pelas interações e trocas de informações hipertextuais. "O hipertexto possibilita ao sujeito interagir e explorar as redes de conhecimento de forma que este, ao final de sua caminhada, terá construído sua rede pessoal de conhecimento, tornando-se co-autor dos conhecimentos compartilhados nesse suporte" (DIAS; MOURA, 2006, p. 17-18).

Essa nova possibilidade de construção de conhecimento a partir da linguagem virtual e do uso de tecnologias compreende uma nova perspectiva de ensino-aprendizagem. Levy (2007, p. 29), criou o temo inteligência coletiva para designar "a coordenação da inteligência em tempo real". Para ele, as inteligências individuais são somadas e compartilhadas por toda a sociedade a partir do surgimento das novas tecnologias, ocasionando trocas de conhecimento e aprendizagens coletivas o que pode possibilitar a partilha da memória, da percepção e da imaginação. Isso resulta na aprendizagem coletiva, na troca de conhecimentos.

O professor propicia a aquisição de novos conhecimentos ao aluno através de atividades desenvolvidas nos ambientes virtuais de aprendizagens, como também, estimulando que novas atividades sejam postadas e propostas no AVA (PIOVESAN, BORGES, PEIXOTO, 2011). Consideramos que o uso de tecnologias auxilia no desenvolvimento das funções psicológicas contribuindo para a formação da inteligência coletiva dos interlocutores: professor e aluno.

As postagens em blogs e Facebook e a construção identitiária

Sabemos que os blogs permitem postar textos, fotos, músicas e imagens. No entanto, neste capítulo referenciamos o uso do blog no que diz respeito às publicações textuais. Na forma como a postagem de textos e poesias escritos pelo nosso entrevistado contribuem para a sua construção identitária. E consequentemente, a publicação destes textos é um componente que auxilia na construção virtual de si. Os blogs facilitam a construção identitária e

a exposição de si que contribuem para a construção estética do nosso entrevistado.

> É enorme a variedade dos estilos e assuntos tratados nos blogs de hoje em dia, embora sejam maioria os que seguem o modelo "confessional" do diário íntimo. Ou melhor: do diário êxtimo, de acordo com um trocadilho que procura dar conta dos paradoxos dessa novidade, que consiste em expor a própria intimidade nas vitrines globais da rede. (SIBILIA, 2008, p. 12-13).

Publicar textos, fotos e imagens previamente escolhidas e endereçadas ao outro como formas de auxiliar como se quer ser observado ou não, são fatores pensados aqui como componentes para a construção identitária. A imagem é uma categoria fundamental para compreender a sociedade contemporânea. Ela permite representar o real da vida cotidiana e o imaginário da mente de cada um. A fotografia e o cinema colocam a imagem em evidência, buscam reproduzir o imaginado, colocando em imagem o que pensamos. A imagem corresponde à interação da percepção e da representação humana (MARTINO, 2010). Já a internet para Sibilia (2008), possibilita que os usuários sejam protagonistas e produtores de conteúdo no que se refere às publicações no youtube, fóruns e grupos de notícias.

Entretanto, a escrita e a imagem compreendem formas de mediação das atividades humanas. A escrita demanda um código específico, enquanto a imagem pode ser compreendida de maneira diferente por representação.

> a imagem conserva o passado vivo: pela primeira vez na história os relatos não são oralizados nem escritos, são registrados. [...] o imaginário fica povoado de imagens 'reais' que ocupam o lugar da imaginação do relato

> oral ou escrito: a narrativa da imagem, a princípio, não 'representa' a realidade, mas mostra, garantindo a veracidade de um fato [...] a câmera nunca se autofocaliza-, a imagem se afirma como a principal forma de representação contemporânea, convivendo com uma escrita com a qual ainda disputa espaço. (MARTINO, 2010, p.170).

A possibilidade de criação de novas imagens por meio de câmeras digitais e celulares permite registrar qualquer tipo de acontecimento. A postagem destas imagens em tempo real ou mesmo depois, cria uma nova cultura da imagem que se preocupa mais com a publicação destas do que com a contemplação da imagem. É uma nova postura de exibição de imagens de si na web. "Os *fotologs,* assim como as imagens postadas em *blogs* e em *sites* como o Orkut, criam narrativas visuais a respeito do cotidiano dos autores". (MARTINO, 2010, p.178). A publicação imediata possibilita que o fato e a narrativa visual do fato coincidam.

> As imagens publicadas são essenciais para a construção da identidade. Por conta disso, é muito freqüente a publicação de imagens de si (*ego shots*). Cada fotografia pode, assim, permitir aos leitores perceber um dos aspectos da personalidade do fotologueiro. Assim, uma foto com o cachorro, com os amigos ou mesmo com o CD favorito dizem muito sobre cada usuário. As imagens são constantemente acompanhadas em sua postagem por um texto. O texto também refere-se a uma construção de si, com letras de músicas, informações pessoais e mesmo elementos do dia a dia [...]. (RECUERO, 2007, p. 5).

Essa mediatização de si transforma a forma de vermos e ser construída a identidade. Se antes ela era vista como íntima, hoje se torna mediatizada pela visibilidade que alcança. "A exposição digital do 'eu', seja em um blog ou fotolog, está direcionada para um 'outro' virtual que pode ser, a princípio, qualquer pessoa" (MARTINO, 2010, p. 180). O que será publicado, tornado público, passa a representar uma intimidade para ser vista. Os blogs representam espaços de subjetividades compartilhadas, da mesma forma como são feitos com os textos e fotos na web. Nos blogs o autor compartilha imagens, sejam textuais ou visuais que representam um pouco de si, ou a visão que ele quer que tenham de si. Há a possibilidade da construção de si no sentido de uma invenção da identidade.

Todas as cenas da vida privada, representadas nos blogs, fotologs, redes de relacionamentos, webcams e vídeo caseiros, representam infinidades de versões de você e eu, (SIBILIA, 2008), "mostram a vida de seus autores ou são obras de artes produzidas pelos artistas da era digital? É possível que sejam, ao mesmo tempo, vidas e obras? Ou talvez se trate de algo completamente novo [...]" (SIBILIA, 2008, p. 28).

Não importa qual seja a ferramenta utilizada pelo usuário para publicar-se na internet. A todo o momento surgem novas redes sociais, programas de publicação de fotos, vídeos, entre outros. O que estamos discutindo é o uso destas ferramentas como contribuintes para a construção identitária do professor. De que forma ele se constrói como professor interagindo no uso destas inúmeras tecnologias que medeiam a construção de si.

O uso das tecnologias como instrumentos pertencentes à vida humana, de forma a ser pensada como uma extensão de si possibilita o surgimento de uma nova perspectiva de construção identitária, por considerar o humano como um pós-humano. Pensamos o pós-humano no sentido das transformações que ele sofre na constituição de si. A perspectiva de uma identidade pós-humana pode ser vista pelas novas formas de relação com as tecnologias

que alteram as percepções da realidade, as dinâmicas das interações humanas e as relações com o meio. (MARTINO, 2010)

As novas formas de constituição do "eu" e do "outro," com o uso das tecnologias, nos permite compreender que há uma nova configuração de identidade. O acesso a novos signos que fluem pelo ciberespaço, as novas formas de pensar e ver o mundo permitem essas ressignifiações. "A internet permitiu recriar-se a si mesmo, encontrar identidades novas e, literalmente, desenvolver uma versão 2.0 de si mesmo" (MARTINO, 2010, p.173).

O uso das tecnologias para a construção das vídeo-aulas, possibilita ressignificar as formas de apresentar a literatura aos alunos. Palavras exibidas em vídeos com imagens, músicas, sons, formam o que conhecemos por vídeo-poema, que pode ser visto como fusão entre poesia e vídeo, como poesia digital. [...] "há um deslocamento da poesia, de sua forma canônica de veiculação - o livro - assim como o vídeo perde seu caráter de produto acabado, pois está aberto a interpretações" (FRAGA, 2004, p. 1-2). Poesia visual, vídeo-poesia, poesia em imagem são algumas denominações também utilizadas para o videopoema. Eles são produzidos e disponibilizados na web, podendo ou não, serem produzidos por poetas.

> Assim, os videopoemas, além de possuírem características técnicas diferentes, também abrangem desde a arte abstrata até a expressão singela e ingênua com palavras, sons e imagens das pessoas comuns (teoricamente não-poetas). [...] possui muito da ludicidade do poema tradicional com as palavras e do movimento icônico do *videoclip*musical. (LIMA, 2008, p. 7).

A escolha das imagens, das cores e da música necessita do uso da criatividade. O vídeo-poema permite interatividade hipertextual quando publicado no youtube e em blogs. Por isso, "o design

da página, a interação texto-imagem-som (se houver), os efeitos especiais" são importantes (LIMA, 2008, p.9).

Já o vídeo-poeta,

> recriará seu texto com os recursos digitais do computador e será seu próprio editor e distribuidor[...] pois lançará o seu trabalho na rede, o qual será exposto em uma grande livraria/vitrine eletrônica. [...] ele interage com seus leitores virtuais, através da comunicação eletrônica. [...] agregando ao seu trabalho elementos do espetáculo, do show, da performance, isto é, elementos da corporeidade. (LIMA, 2008, p. 4).

A construção identitária, os ambientes virtuais de aprendizagem presentes na educação a distância, também podem ser vistos como contribuintes para o desenvolvimento do aluno e do professor quando passam a utilizá-los na construção do conhecimento, mediando essa relação dialética professor-aluno.

> a internet e os outros dispositivos de comunicação virtual alteram a realidade das pessoas criando uma espécie de suplemento à própria ideia do real. [...] E, ao mesmo tempo, a facilidade de contato e comunicação provida pelas redes de computadores alteram igualmente a vida fora da tela- não existem barreiras entre as relações sociais, reais e as relações virtuais [...] (MARTINO, 2010, p. 156).

O uso de tecnologias de comunicação recria as percepções e sensações estéticas. E essas percepções, ou seja, a estética da

comunicação interfere na mente humana (MARTINO, 2010). Refletir sobre essas interferências nos faz observar que além de contribuírem na construção da identidade também alteram as formas de ensinar e aprender.

Uma das formas de perceber o processo de interação social é a partir das redes sociais. Elas podem ser representadas por redes de relacionamentos como facebook, Orkut, twitter; por redes profissionais como linkedin, dentre outras. Essas redes têm se tornado cada vez mais importante na sociedade, pois compartilham informações, conhecimentos e interesses em comum. Elas podem unir as pessoas por um objetivo em comum, quando participam de uma comunidade no facebook ou no Orkut, por exemplo, ou compartilhar ideias, pensamentos, fotos e comentários de forma pública por meio de blogs com pessoas conhecidas ou não.

As redes sociais possibilitam uma nova forma de relação entre as pessoas, apresentando um novo jeito de escrita de si mesmo por meio de postagens no facebook ou nos blogs. Sair da escrita manuscrita para a online, altera também a maneira como se cria, e surgem novas ferramentas que possibilitam expressar essas criações. Essa mudança não representa apenas uma transposição de uma escrita para outra, mas possibilita novas formas de comunicação e constituição de identidades. "*Blogs* não são apenas a transposição de uma escrita tradicional para o ambiente da internet, mas o espaço para a geração de possibilidades múltiplas de novas formas de comunicação e constituição de identidades textuais" (MARTINO, 2010, p. 176). De acordo com o nosso entrevistado " [...] esse processo de criação de determinado texto acontece no próprio blog viu. As vezes tem texto, eu abro o blogspot e começo a escrever. Fica ali, eu não fico passando do Word pra isso, pra ali" (entrevistado).

O uso das tecnologias altera as relações humanas em relação ao meio social e a sua percepção como ser humano. As mediações tecnológicas alteram as relações pessoais e a identidade. (MARTINO, 2010). Podemos dizer que essas mudanças no jeito de ser e de se perceber a partir do uso das mídias e de seus posicionamentos

contribuem para a construção da identidade do professor da EAD. As identidades construídas a partir da cultura das mídias chegam a influenciar diretamente o comportamento das pessoas.

A identificação com determinada comunidade não compreende apenas manifestar uma preferência estética, mas também definir pontos de vista e um olhar específico. Diferentes mídias podem interferir de maneira diferente sobre a percepção, sobre a estética do indivíduo e sobre como se apresenta ao outro virtual e é regulado por ele.

Considerações finais

Para descrevermos as produções que contribuem para a construção identitária do Juan, é importante relembrarmos como ele produz seus materiais de aula. Essas produções ocorrem a partir de experiências pessoais construídas no teatro, juntamente com os conhecimentos sobre arte e literatura, encenação, uso da voz e expressões corporais. Juntando aos seus interesses, Juan produz seus materiais de aula com todo o suporte técnico oferecido pela instituição que trabalha. Também produz vídeos caseiros para serem postados no youtube, e no facebook. Assim, produz sua identidade no que vive em sala de aula e no que compartilha virtualmente.

Ele escreve poemas no seu diário virtual e os transforma em videopoemas, e os interpreta. Ao buscar apreender novos posicionamentos e relacioná-las aos conhecimentos construídos anteriormente, também usa a criatividade para trabalhar em equipe. Tudo isso auxilia na construção identitária do professor e na forma como ele se apresenta a si e ao que faz nas mídias sociais.

Referências

BORGES, F.T.VERSUTI, A.C. PIOVESAN, A.F. Lorqueando: a literatura como vivência estética de si e do outro na educação a distância**. Revista Contrapontos** - Eletrônica, v.12, n.3, set-dez 2012, p.341-349.

CAIXETA, J.E; DANTAS, A.; BARBATO, S.B. (2010). Novas Tecnologias e formação de professores: um estudo sobre os significados construídos por alunas graduandas em Letras e Artes sobre o ser professora. **Relatório Projeto AICED** - Parceria UnB/Uned.

HALL, Stuart. **A identidade cultura na pós-modernidade.** 10.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

HARRÉ, Rom;VAN LAGENHOVE, Luk. **Positioning Theory**. Blackwell Publishers: Massachusetts, 1999.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva:** por uma antropologia do ciberespaço. Tradução: Carlos Irineu da Costa. 5.ed. São Paulo: Loyola, 2007.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência**: o futuro do pensamento na era da informática.Tradução: Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro, RJ: 34, 2004.

LIMA, L. R. O vídeo-poema como performance: Movimento e corporeidade virtual da palavra.Revistas Tabuleiro de Letras. **Linguagens: Práticas, Discursos e Mediações.** Ano 1, p.1-11, n.1 - junho/2008. Disponível em: <http://www.tabuleirodeletras.uneb.br/secun/capa_edicao1.htm>. Acesso em: 18 mar. 2012.

MARTINO, L.M.S. **Comunicação e Identidade:** quem você pensa que é? São Paulo, SP: Paulus, 2010.

PIOVESAN, A.F.; BORGES, F.; PEIXOTO, S. **As relações entre professor-aluno na EAD a partir da construção de conhecimento e desenvolvimento das funções psicológicas.** VIII Congresso brasileiro de psicologia do desenvolvimento. p. 56-57. UNB. Brasilia, DF, 2011. Disponível em: <http://www.abpd.psc.br/WebContent/viiicbpd.html>. Acesso em: mar. 2012.

RECUERO, R. **Tipologia de Redes Sociais Brasileiras no Fotolog.com**. Disponível em: <http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/view/155/156. Acesso em: 22 mar. 2012.

SANTOS, E. O. **Educação online**: Cibercultura e Pesquisa-Formação na Prática Docente. Tese (Doutorado em Educação). Salvador: FACED/UFBA, 2005.

SIBILIA, P. **O show do eu:** a intimidade como espetáculo. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente:** o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7.ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2008.

A face educacional do facebook
um relato de experiência

Neide Mitiyo Shimazaki Tsukamoto
Neusa Nogueira Fialho
Patrícia Lupion Torres

Introdução

Os avanços das tecnologias da informação e da comunicação e o surgimento das redes sociais, cada vez mais interativas e colaborativas, têm influenciado as pessoas, principalmente adolescentes e jovens, modificando seus cotidianos e suas relações sociais. Tais redes sociais, "são amplamente frequentadas pelos jovens que usufruem das possibilidades de compartilhar ideias e sentimentos a cerca de diferentes assuntos" (FIGUEIREDO, ARAÚJO; MORAES, 2010, p. 5). Nesse espaço, as pessoas expressam suas opiniões de diversas maneiras, utilizando imagens, vídeos e construindo novos vínculos sociais.

As redes sociais viabilizam um rápido acesso a informações, além de momentos de grande interação entre os pares, podendo contribuir significativamente para o processo de ensino e aprendizagem. Patrício e Gonçalves (2010, p. 1) destacam que "as tecnologias Web permitem aos professores definir estratégias pedagógicas inovadoras

que incluam utilização de software social como ferramentas de trabalho de modo a flexibilizar os contextos de aprendizagem", promovendo a aprendizagem no ciberespaço e proporcionando a construção do conhecimento.

Atualmente, as redes sociais têm sido objeto de grandes discussões no meio acadêmico, mais especificamente quanto ao seu potencial pedagógico, revelando novos caminhos e novos modos de ensinar e aprender. Assim, devido à popularização do uso de redes sociais, evidencia-se a repercussão desse canal de informação entre os estudantes de modo geral. Por esta via o professor pode compartilhar experiências com seus alunos, promovendo discussões sobre temas relevantes da comunidade escolar e desenvolvendo projetos de intervenção com ações interdisciplinares.

Destaca-se, então, a necessidade de se refletir o papel do professor neste espaço comunicacional, como mediador do processo educativo, levando em consideração a consciência do trabalho em rede que é voltado para a coletividade, a colaboração e a partilha. Essas reflexões colocam em destaque as tecnologias digitais, que potencializam as participações de pessoas nas redes de comunicações, no conjunto das "Mídias Sociais", concebidas por Recuero (2011, p. 15) como "redes sociais", ou seja, uma nova mídia,

> [...] em cima da qual a informação circula, é filtrada e repassada; conectada à conversação, onde é debatida e, assim, gera a possibilidade de novas organizações sociais baseadas em interesses das coletividades. Esses sites atingem novos adventos de outras tecnologias, que aumentam a mobilidade do acesso às informações [...].

Com isso, as redes sociais consolidam-se em fluxos informacionais abertos e flexíveis, geradores de novos conhecimentos. Nesse sentido, as redes sociais podem atuar na educação como uma janela

para o mundo, por meio das tecnologias da *Web* 2.0 que permitem uma "infinidade de alternativas de comunicação e busca de informação que fazem parte do contexto de adolescentes" (MATOS e SCHRAINER, 2010, p. 50). Entretanto, incorporá-las ao processo de ensino e aprendizagem representa um grande desafio.

Torres e Irala (2007, p. 65) asseveram que as inserções das tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) evidenciam o sustentáculo de um currículo dinâmico e colaborativo, oportunizando a criação de "contextos e ambientes adequados para que o aluno possa desenvolver as habilidades cognitivas e sociais, de modo criativo". Fazem-se necessárias trocas colaborativas e interativas entre os alunos, para fins de formatar um currículo que permita práticas pedagógicas inovadoras.

A utilização das redes sociais pode refletir significativamente na prática pedagógica do professor, pois além de despertar nos alunos a prática da cultura colaborativa e compartilhada revela a eles a face educacional da rede social Facebook. Nesse contexto, apresenta-se nesse capítulo uma investigação o Facebook, utilizado como ambiente virtual de aprendizagem. Tal experiência contou com a participação de gestores educacionais e visava promover mudanças inovadoras em processos educativos.

Considerações sobre Facebook

A evolução das ferramentas de comunicação online permitiram a interação entre pessoas em tempo real. Tal interação intensificou-se com o uso das redes sociais que se popularizam como plataformas de trocas comunicacionais, principalmente a rede social Facebook. Para as pessoas que acompanham as notícias do mundo das tecnologias, essa rede social constitui-se como um dos veículos de comunicação de maior valor econômico. O seu criador Mark Zuckerberg transformou-a em uma das empresas mais admiradas

do Vale do Silício (MILITELLO, 2011). Ele conseguiu centralizar diversas atividades e prender o usuário na sua página.

O Facebook consiste em um *website* lançado no ano de 2004, desenvolvido para fins de criar um espaço *online* para universitários realizarem trocas de informações na Universidade de Havard. Esta prática se expandiu para outras universidades. Em 2005, o Facebook expande-se para as escolas do ensino médio e de outros países. Em 2010, esta rede possuía cerca de 600 milhões de usuários ativos (ARIMA; MORAES, 2011).

A intenção de se implantar um recurso tecnológico (tal como o acesso ao Facebook) na escola deve ser precedida de uma reflexão sobre a contribuição desses recursos para o enriquecimento da aprendizagem (MATOS e SCHRAINER, 2010). Historicamente, as escolas, tanto públicas como privadas, têm sido equipadas com diversas tecnologias, por meio de programas e políticas sociais, sem que isto reflita em uma mudança efetiva nas práticas educacionais.

Dados da Revista Escola Pública (PEREIRA, 2013) apontam que o número de computadores em cada escola ainda é insuficiente. Além disso, costumam ser instalados em locais inadequados ao uso pedagógico e a conexão à internet é de baixa velocidade. Em determinadas escolas públicas o uso do computador ainda é restrito ao laboratório de informática, fora da rotina da sala de aula, dificultando a utilização dos recursos da *Web*, pelos alunos. Outro fator complicado, também, é a falta de capacitação aos professores para usar as TICs de forma inovadora e criativa no processo ensino-aprendizagem.

Para tal, fazem-se necessários professores com domínio das tecnologias associado ao conhecimento das áreas licenciadas, de forma que possam atuar como mediadores do processo educacional e formar sujeitos críticos, com visões multidimensionais. Portanto, as escolas, neste cenário, devem atentar para as constantes evoluções que comprometem o conhecimento e buscar a incorporação dos avanços tecnológicos nas práticas pedagógicas, considerando

as potencialidades pedagógicas das redes sociais. Miranda e outros autores (2011, p. 8) explicam que:

> Das potencialidades atribuídas às redes sociais, pelos vários autores, sobressai como aspecto relevante a ampliação das possibilidades de contatos e de aprofundamento dos laços sociais e de relação entre as pessoas. O sucesso das redes sociais deve-se, em geral, às imensas possibilidades de partilha da informação e de colaboração, representando novas oportunidades a nível pessoal, profissional e educativo.

Como sugestões de práticas pedagógicas inovadoras, Ferreira, Corrêa e Torres (2011, p. 8) apontam para o Facebook, que permite aos seus usuários a programação e a criação de aplicativos que ao serem integrados passam a fazer parte da rede social, de forma aberta e acessível refletindo o verdadeiro espírito da *Web 2.0.* Dessa forma, é importante salientar que o Faceboo*k*:

> [...] é uma das redes sociais mais utilizadas em todo o mundo para interagir socialmente. Esta interação surge essencialmente pelos comentários a perfis, pela participação em grupos de discussão ou pelo uso de aplicações e jogos. É um espaço de encontro, partilha, discussão de ideias e, provavelmente, o mais utilizado entre estudantes universitários.

Tais aplicativos potencializam a interatividade e facilitam o processo de ensino-aprendizagem. A interatividade é fator basilar para a mediação pedagógica no Facebook, pois "possibilita o aprendizado colaborativo, o diálogo, a negociação social e a construção coletiva

de conhecimento" (ALLEGRETTI et al, 2012, p. 56). Os alunos abandonam a posição passiva de receptores de conteúdos, característica dos modelos conservadores, para a posição de construtores do conhecimento, correspondendo às propostas de um paradigma inovador e mais voltado para a complexidade do mundo atual.

O cenário da pesquisa

A Internet constitui uma rede de comunicação global que tem avançado em todas as esferas organizacionais da sociedade e também nas escolas. Seu uso modifica a natureza da aprendizagem, possibilita a interatividade e a colaboração de forma flexível (TORRES, 2004). A Internet "permite, a comunicação de muitos com muitos, num momento escolhido, em escala global" (CASTELLS, 2003, p. 8). Essa nova forma, potencializada com a criação de redes sociais permite que o processo educacional se aproprie de novas ferramentas para a formatação de conhecimento. Por meio de colaboração nas redes, "os educadores podem criar ambientes de aprendizagem eficazes, nos quais professores e alunos, em localidades diferentes, constroem juntos o entendimento e as competências relacionadas a um assunto particular" (HARASIM et al, p. 19).

Partindo dessas premissas desenvolveu-se uma investigação sobre a utilização da rede social Facebook, pelos professores de um curso de Pós-Graduação *latu sensu*, em Gestão Educacional, visando levantar quais as possibilidades educacionais dessa rede, em contribuição ao processo de ensino e aprendizagem. Deslauriers e Kérisit (2012, p. 131) explicam que:

> O objeto por excelência da pesquisa qualitativa é a ação interpretada, simultaneamente, pelo pesquisador e pelos sujeitos da pesquisa; de onde a importância da linguagem e das conceituações que devem dar conta tanto do objeto "vivido", como do objeto "analisado".

A investigação foi realizada durante um curso de Pós-Graduação em Gestão Educacional. Contou com a participação de quarenta e oito (48) alunos do curso de uma faculdade privada, de médio porte, de uma cidade do interior do Paraná, na disciplina de Políticas Públicas e Educação Inclusiva. Como instrumento para a coleta de dados utilizou-se um questionário semiestruturado. Em relação ao sexo dos participantes da pesquisa temos 9 do sexo masculino e 39 do sexo feminino.

A maior parte dos participantes encontra-se na faixa etária entre 21 e 30 (42%) e entre 31 e 40 anos (40%), com suas experiências e práticas educacionais próprias e que buscam aprimoramento por meio de formação continuada, conforme se observa na Tabela 1:

Tabela 1 – A faixa etária dos participantes

Características do público-alvo – faixa etária	N.º	%
21 – 30 anos	20	42%
31 – 40 anos	19	40%
41 – 50 anos	6	12%
51 – 60 anos	3	6%
Total	48	100%

Fonte: Dados organizados com base no questionário semiestruturado elaborado pelas autoras
Base de cálculo: 48 participantes.

Em relação ao nível em que atuam os participantes têm-se os seguintes dados apresentados na Tabela 2:

Tabela 2 – Atuação na Educação

Características do público-alvo – atuam na educação	**N.º**	**%**
Educação Infantil	7	15%
Ensino Básico – Séries Iniciais	14	30%
Ensino Básico – Séries Finais	4	8%
Ensino Médio	2	4%
Ensino Básico - Séries Iniciais e Ensino Médio	5	10%
Ensino Básico - Séries Iniciais e Ensino Básico - Séries Finais	1	2%
Educação Infantil, no Ensino Básico - Séries Iniciais e no Ensino Básico – Séries Finais	1	2%
Ensino Básico – Séries Finais, no Ensino Médio e no Ensino Superior	1	2%
Não atuam em educação	13	27%
Total	48	100%

Fonte: Dados organizados com base no questionário semiestruturado elaborado pelas autoras
Base de cálculo: 48 participantes.

Na questão referente à utilização das redes sociais, especialmente o Facebook observou-se que do total entrevistado, 41 usam essa rede social, 4 usam raramente e apenas 3 não usam. Quando perguntado sobre como veem o Facebook, os participantes responderam que as redes sociais representam uma nova forma de relacionamento na sociedade contemporânea e vêm assumindo novas dimensões para a interação e para a aprendizagem.

A maioria dos participantes da pesquisa relatou que utilizam a rede social: para conversar com parentes e amigos (30); para obter informações (6); para estudar (2); como passatempo (2) e para pesquisar (1), conforme observa-se no Gráfico 1.

Gráfico 1 – Finalidade da Utilização do Facebook

Fonte: dados organizados com base no questionário semiestruturado elaborado pelas autoras. Base de cálculo: 41 respostas entre 48 participantes.

Na sequência, buscou-se conhecer os critérios pessoais que os participantes da pesquisa usam para selecionar as informações, opinar, criticar, enfim, de participar das redes sociais. Os resultados mostram que muitos não interagem com tudo que é postado, porém, participam de pesquisa e de *chat;* alguns preferem não opinar em situações conflituosas, porém a maioria expõe suas ideias, conforme dados apresentados no Gráfico 2.

Gráfico 2 – Critério Pessoal dos Participantes para Selecionar Informações do Facebook

Fonte: Dados organizados com base no questionário semiestruturado elaborado pelas autoras. Base de cálculo: 45 respostas entre 48 participantes.

As respostas mostram flexibilizações e adaptações às situações, o que representa maturidade dos participantes. Por outro lado, as redes sociais podem ser utilizadas em educação como ferramentas pedagógicas em apoio ao trabalho docente.

A rede social Facebook representa uma ferramenta de comunicação que pode facilitar a construção de um aprendizado coletivo. Ressalta-se que "a base para um ambiente de aprendizagem eficaz se constrói por meio de comunicação e principalmente de interação entre aluno e professor" (MAGRIN, 2013, p. 87). Desse modo, essa rede representa:

> Uma ótima forma de estar em contato com os alunos de maneira que chame atenção dos alunos, pois é a tecnologia mais usada hoje. Isso faz com que aulas se tornem mais atrativas, fazendo com que a relação entre professor e aluno seja satisfatória (P1).
>
> Uma agenda de trabalho. Como trabalho de manhã em uma escola no município que resido e de tarde no município vizinho, passo recados para os alunos no Facebook (P6).

Potencializam-se, assim, as ações interativas na *Web*, que elucidam novas vias de aquisição e construção dos conhecimentos, representado pela opção de "compartilhar" disponibilizada no Facebook, como uma das ações que permite o uso de mídias integradas para realizar tarefas. Desta feita, os professores desta investigação compartilham:

> As atividades, trabalhos e documentos que acho interessante para os alunos (P12)
>
> Os trabalhos pedagógicos realizados em sala, além de transmitir os conhecimentos abordados, mediante a criação de página com a finalidade de expor as produções dos alunos (P18).

Com as novas exigências do mundo contemporâneo, advindas da evolução tecnológica, o professor precisa buscar novas maneiras de fazer educação e de inovar suas aulas. As redes sociais podem ampliar as possibilidades de inovação no setor educacional, promovendo a propagação do conhecimento e flexibilizando o ritmo de estudo dos alunos. Esse fato fica claro nas palavras de dois participantes da pesquisa, ao relatarem que:

> Hoje em dia não se deve excluir qualquer forma de recurso tecnológico na educação, desde que saibamos usar. O Facebook se faz de suma importância, pois é um recurso que os alunos utilizam diariamente. Deste modo, o Facebook serve como recurso pedagógico (P23).
>
> Nossos alunos estão no Facebook, então, acredito que é importante fazermos parte do "mundo" deles (P32).

Em relação à interatividade, as redes sociais permitem a participação em produções de textos coletivos, discussões, criarem e participar de enquetes, pesquisar, (FERREIRA; CORRÊA; TORRES, 2011), entre outras ações, que as consolidam como um apoio didático para os professores, na condição de usufruírem e (ou) de produzirem conhecimentos a ser compartilhados. Com efeito, os professores reconhecem o Facebook como apoio pedagógico, conforme as respostas:

> Há várias comunidades que pode servir de apoio para os professores no momento de preparar aulas, elaborar provas e trazer curiosidades para a sala de aula (P36).

> Eu praticamente retirei todos os materiais sobre Bullyng no Facebook e os utilizei no projeto que elaborei na escola que atuo como pedagoga [...] Digo que os materiais foram a salvação. Eram bem feitos e atingiram aos alunos, principalmente do noturno. Eu sinto quando os colegas criticam o Facebook (P47).

Os depoimentos aqui apresentados mostram que alguns professores utilizam o Facebook como possibilidade pedagógica, porém a análise geral dos participantes mostra que ainda há certa resistência entre os professores no uso de redes sociais em sua prática educativa, pela falta de conhecimento e pela dificuldade em manusear essa ferramenta. Evidenciou-se, também, a falta de conhecimentos dos recursos ofertados por essa rede, tais como: a formação de grupos, as enquetes, a postagem de vídeos educativos, os diversos aplicativos e jogos, os eventos, o *chat*, entre outros.

Afirma-se que a interatividade permitida pelas mídias digitais consolida-se em inovações nas relações sociais e, sobretudo, nas práticas pedagógicas, e que a interconectividade permite o estabelecimento de novas linguagens, novas dinâmicas inter-relacionais novas formas de comercializar, enfim, essa afirmação não ocorre entre os participantes. Assim, torna-se o acréscimo da palavra "incólume", pois, aqueles que utilizam o Facebook manifestaram que se volta para comunicação com parentes e amigos. Ainda que seja o objetivo principal dessa rede, Demo (2011) diz que momentos imperdíveis são desperdiçados para formalizar novos conhecimentos.

Breves considerações

Os resultados demonstram que as redes sociais, principalmente o Facebook, disponibilizam recursos que permitem a sincronia e a interatividade de conhecimento. De forma que, a falta de informação dos participantes em relação ao uso do Facebook como meio de produção, propagação e divulgação de informações, evidenciam a necessidade de se formular diretrizes que organizem formações continuadas a respeito das novas demandas trazidas pelas tecnologias digitais no âmbito escolar.

Com destaque, também, na necessidade de reflexões sobre o significado se ser educador no século XXI, sobretudo o Facebook como uma ferramenta de comunicação, de compartilhamento de conhecimento, de apoio ao professor nos conhecimentos e, provoca as reformulações necessárias nos processos de ensino e aprendizagem.

Os resultados comprovam que ao acessar as redes sociais, como os milhões de usuários no mundo, os participantes dão sentido aos fatos, notícias, às novidades e curiosidades, enfim, dinamizam as informações, sejam criadas ou compartilhadas. Ao contrário de outras ferramentas de comunicação, o Facebook não considera as informações como propriedade ou produto restrito, mas, que por meio do compartilhamento da informação e do conhecimento torna-se um espaço democrático dos conteúdos postados em rede.

A pesquisa deixa claro que, a educação requer a adoção de atitudes de cooperação, de interatividade e de compartilhamento, recorrendo à utilização de múltiplos recursos, que valoriza o contato pessoal e o uso de Redes Sociais como ferramenta de comunicação que culmine em aprendizado.

Para todos os efeitos, afirma-se que a aprendizagem é promovida pelo compartilhamento e o uso da informação, nas quais, os mais significativos são os novos conhecimentos e as novas habilidades, que consolidam ambientes sugestivos de desenvolvimento humano.

Referências

ALLEGRETTI, Sonia Maria Macedo et al. Aprendizagem nas redes sociais virtuais: o potencial da conectividade em dois cenários. **Revista Contemporaneidade, Educação e Tecnologia**, v.1, n.2, abril/2012.

ARIMA, Kátia; MORAES, Maurício. O futuro da web está no Facebook? **Rev Info**. Fev. 2011. São Paulo: Abril, 2011, p. 22-37.

CASTELLS, Manuel. **A Galáxia da Internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

DEMO, Pedro. **O olhar do educador as novas tecnologias**. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v.37, n.2, mai./ago. 2011. Disponível em: <http://www.senac.br/BTS/372/artigo2.pdf>. Acesso em: 22 mar. 2013.

DESLAURIERS, Jean-Pierre; KÉRISIT, Michèle. O Delineamento da Pesquisa Qualitativa. In: POUPART, Jean et al. **A Pesquisa Qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. 3.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

FERREIRA, Jacques de Lima Ferreira; CORRÊA, Barbara Raquel do Prado Gimenez; TORRES, Patrícia Lupion. O Uso Pedagógico da Rede Social Facebook. In: **Redes Sociais e Educação**: Desafios Contemporâneos. CDrom. EdiPYCRS. ISBN 978-85-397-0213-8.

FIGUEIREDO, Adda Daniela Lima; ARAÚJO, Cláudia Helena dos Santos; MORAES, Moema Gomes. Redes sociais: dispositivos de comunicação e meios de organização do pensamento? In: TORRES, Patrícia Lupion; WAGNER, Paulo Rech. **Redes Sociais e Educação:** desafios contemporâneos. Porto Alegre:

EDIPUCRS, 2012. Disponível em: <http://www.ead.pucrs.br/ebook-ricesu2012/>. Acesso em: 22 mar. 2013.

FRANÇA, Talita Dias. **A Gestão educacional e as novas TICs aplicadas a educação**. Anuário da Produção Acadêmica Docente, v.4, n.8, Ano 2010, p.107-120.

HARASIM, Linda [et al]. **Redes de Aprendizagem**: um guia para ensino e aprendizagem online. Tradução de Ibralma da Fonte Tavares. São Paulo: SENAC, 2005.

MAGRIN, Diego Henrique. A Utilização do Facebook como Ferramenta Alternativa de Ensino-Aprendizagem. **Revista Gestão Universitária**. Ed. 314. 2013. Disponível em: <http://www.udemo.org.br/2013/Leituras/Leituras13_0008_A%20UTILIZA%C3%87%C3%83O%20DO%20FACEBOOK%20COMO%20FERRAMENTA%20ALTERNATIVA%20DE%20ENSINO-APRENDIZAGEM.html>. Acesso em: 1 abr. 2014.

MATOS, Elizete Lúcia Moreira; SCHRAINER, Juliana. **Professor, Educação, Sociedade e a Inclusão das Redes Sociais.** In: BONETI, Lindomar Wessler; ALMEIDA, Nizan Pereira; HETKOWSKI, Tania Maria. Curitiba: Imprensa Oficial, 2010, p. 47-60.

MILITELLO, Katia. Você vai curtir. **Rev. Info**, fev. de 2011, p.11.

MIRANDA, Luísa et al. Redes Sociais na Aprendizagem. In: E-book: BARROS, D. M.V. et al. 2001. **Educação e Tecnologias**: reflexão, inovação e práticas. Lisboa, 2001. Disponível em: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/4687/1/EBook_RedesSociaisAprendizagem.pdf>. Acesso em: 6 maio 2013.

PATRÍCIO, Maria Raquel Vaz; GONÇALVES, Vítor Manuel Barrigão. **Utilização Educativa do Facebook no**

Ensino Superior. 2010. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10198/2879>. Acesso em: 22 mar. 2013.

PEREIRA, Patrícia. Educação para o Futuro. Especial Tecnologia. **Revista Escola Pública**. Ed. 36, 2013. Disponível em: <http://revistaescolapublica.uol.com.br/textos/36/educacao-para-o-futuro-302282-1.asp>. Acesso em: 31 mar. 2014.

RECUERO, Raquel. Nova Revolução: as Redes são mensagens. In: BRAMBILLA, Ana. **Para Entender as Mídias Sociais**, 2011, p. 14-17. Disponível em: <http://www.slideshare.net/BetoLima/para-entender-as-midias-sociais>. Acesso em: 22 abr. 2013.

SPYER, Juliano. (org.). **Para Entender a Internet** *- Noções, práticas e desafios da comunicação em rede, 2009. Disponível em: <http://dl.dropboxusercontent.com/u/1148433/Para%2Bentender%2Ba%2BInternet.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2013.*

TORRES, Patrícia Lupion; IRALA, Esrom Adriano F. Aprendizagem Colaborativa. In: TORRES, Patrícia Lupion (org.). **Algumas vias para entretecer o pensar e o agir**. Curitiba: SENAR-PR, 2007, p.65-98.

A cidade-rede como currículo informal

o Facebook, a comunicação ubíqua e as manifestações de rua no Brasil 2013

Rosa Meire Carvalho de Oliveira

Dinamara Garcia Feldens

Introdução

Iniciamos este capítulo com a retomada de uma historinha real (OLIVEIRA, 2006. p. 1), contada pela então editora da antiga coluna Netvox da Folha de S. Paulo, a jornalista Maria Ercília, ao narrar em 1998, os primórdios da internet:

> Nos idos de1994 a web era uma cidade do interior, só que no mundo inteiro. Você encontrava pessoas de tudo quanto era lugar, mas eram sempre a mesma meia dúzia. No IRC eram os mesmos cinco ou seis brasileiros, no ´What New` do NCSA (onde a gente ficava sabendo dos novos sites), tinha uns poucos endereços por semana [...].

O testemunho de Maria Ercília nos prepara para a dimensão do que viria a ser a web, que naquele mesmo período de fins dos anos 1990 desencadeou e produziu um de seus principais fenômenos, a blogosfera, a qual tivemos a oportunidade de mapear em uma das primeiras pesquisas sobre blogs no Brasil (OLIVEIRA, 2002). Dali em diante, a chamada web 2.0, com seus princípios e práticas, tendo a web como plataforma de criação, produção e distribuição de conteúdo, não mais parou de crescer, com seus milhares de novos aplicativos e abordagens.

Praticamente 20 anos após o surgimento da *world wide web*, a internet e a web não são mais as mesmas. Em 2011, após conviver com o fenômeno blogger e a explosão no Brasil da rede social Orkut e do You Tube, a web assiste a um crescimento exponencial em outro de seus desdobramentos: o Facebook.

Em fevereiro de 2014 ao completar 10 anos, a rede social agregava 61,2 milhões de usuários no Brasil[1] e em torno de 70% das visitas dos internautas às redes sociais[2]. Sustentou em sua estrutura sem centro, distribuída, o Movimento vem pra Rua, uma série de protestos desencadeados em várias capitais do país, que a rede social ajudou a potencializar, a partir do mês de junho no Brasil. Se por um lado esse movimento produziu muitas perplexidades; por outro nos provoca aqui neste capítulo a buscar compreendê-lo.

Nosso argumento concebe o Movimento vem pra Rua como "Espaço do saber", no dizer de Lévy (2007), que produz um ethos pedagógico ao ocupar as redes sociais – e também as ruas –, convocando-nos a indagar sobre os processos de territorialização e as linhas de desterritorialização das aprendizagens no sentido do uso

---

1 Disponível em: <http://noticias.bol.uol.com.br/ultimasnoticias/entretenimento/2014/02/03/facebook-em-numeros.htm >. Acesso em 15.mar. 2014.

2 Disponível em: <http://www.dci.com.br/servicos/facebook-mantem-lideranca-no-ranking-das-redes-sociais-mais-visitadas-pelos-brasileiros-id380591.html>. Acesso em: 15 mar. 2014.

e apropriação das tecnologias digitais. Nosso objetivo é analisar a função do currículo informal e dos agentes formais e não formais de educação na ampliação das fronteiras educativas na direção cidades-redes;redes-cidades (OLIVEIRA, 2011), para o qual o Facebook e o Movimento vem pra Rua nos serviram de exemplo.

O Facebook como "espaço do saber"

O Facebook é definido como "um espaço emergente da convergência de meios de comunicação preexistentes, culturas colaborativas e audiências participativas (SUED, 2010, p. 60 e 67 apud SANTAELLA 2013, p. 317). Coincide como representação para o Ciberespaço como 'Espaço do Saber', definido por Lévy (2007), como "um quarto espaço a ser ocupado", para além dos espaços Terra, Território e Mercadoria. "O espaço do saber acolhe metamorfoses topológicas; cada intelectual ou imaginante coletivo nele abre planícies, topos, minas, novos céus. E em cada área se desenvolve uma quantidade de significações, uma maneira de significar" (LÉVY, 2007, p. 146).

O quarto espaço marca assim a representação da estrutura das redes digitais em seu sentido movente, de agenciamentos sociotécnicos e significações, sendo colocado em linha de desterritorialização com os espaços territorializados.

O conceito de território aqui aplicado é inspirado em Deleuze e Guattari (1995), estando também definido no trabalho de Guattari & Rolnik (1996):

> [...] o território pode ser relativo tanto a um vivido quanto a um sistema percebido no seio do qual o sujeito se sente "em casa". O território é sinônimo de apropriação, de subjetivação fechada sobre si mesma. Ele é o conjunto de projetos e representações nos quais vai desembocar, pragmaticamente, toda

> uma série de comportamentos, de investimentos, nos tempos e nos espaços sociais, culturais, estéticos, cognitivos. (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 323).

Na noção desenvolvida por Deleuze e Guattari (1995), o território é produto de agenciamentos, sendo a territorialidade uma característica desses agenciamentos. Os dois processos implicam assim em seus movimentos centrípetos e centrífugos, os processos de interioridade (territorialização) ou de campos de fuga (desterritorialização), num contínuo em que se processam constantes reterritorializações (HAESBAERT, 2007).

O movimento vem pra rua

O Movimento vem pra Rua, também conhecido como Jornadas de Junho, teve como base inicial o espaço urbano da cidade de São Paulo, desencadeando ondas de protestos no mês de junho de 2013 contra o aumento da tarifa de transporte. Explodiu nas redes sociais, sendo apropriado de diversas formas por usuários em seus perfis e voltou a reverberar como um bumerangue, no chão de praças e ruas de cidades por todo o país. `Saímos do Facebook', anunciavam cartazes por todo o Brasil e em muitos países dos Estados Unidos, Europa e América Latina nos quais houve protestos em apoio ao movimento no Brasil.

Por outro lado, o Movimento vem pra Rua atravessou o Facebook com uma intensa mobilização de brasileiros na rede social, agregando ao processo a força da participação social no sentido cidades-redes, redes-cidades (OLIVEIRA, 2011). A explosão de protestos e depredações pelo país, que arrastou milhões de manifestantes, terminou por condensar um sem-número de reivindicações em torno do mote dos protestos da capital paulista: "Não é só pelos 20 centavos".

Os atos públicos pegaram governo e sociedade de surpresa, levando muitos a realizarem comparações, aludindo semelhanças com outros movimentos sociais: o protesto dos 'Indignados', na Espanha (2011); a ocupação do Zuccotti Park (2012), pelo Movimento Ocuppy Wall Street, e com as revoltas contra governos antidemocráticos da chamada Primavera Árabe (2010/2011), sendo os motivos tão diversos a exemplo dos turcos, que em 2013 saíram às ruas contra a derrubada de árvores na Praça Taksim em Instambul e foram violentamente reprimidos pela polícia, processo semelhante ao que aconteceu no Brasil.

Os protestos no Brasil estão incluídos nas estatísticas mundiais que registraram entre 2006 e 2013 um total de 843 movimentos de mesma densidade, a grande maioria, cerca de 90%, de natureza pacífica. Os dados constam do levantamento realizado em 2013 por pesquisadores americanos da Friedrich Ebert Stiftung e da *Initiative for Policy Dialogue*, ligada à Columbia University, ambos de Nova Iorque. Os estudiosos concluíram ter sido este período um dos mais agitados da história mundial, sendo comparado às revoluções de 1848 na Europa, de 1917, na Rússia, e de 1964, em suas lutas por direitos civis e democracia nos Estados Unidos, Europa e na América Latina. A estratégia das manifestações esteve baseada em métodos mais tradicionais, com marchas e comícios, sendo que cerca de 33% dos 656 atos estiveram relacionados a ocupação de ruas, praças e prédios, como se viu no Brasil.

O levantamento concluiu também que 37% das reivindicações em todo o mundo foram atendidas. No Brasil, a diversidade de cartazes nas ruas e de *hastags*[3] nas redes sociais, especialmente Facebook e Twitter, refletiu o grau de insatisfação dos manifestantes

3 Conforme o Wikipédia, *hashtags* são compostos pela palavra-chave do assunto antecedida pelo símbolo cerquilha (#). As hashtags viram hiperlinks dentro da rede, indexáveis pelos mecanismos de busca. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Hashtag>. Acesso em: 15 mar. 2014.

e a extensão de sua indignação. Cartazes foram vistos reivindicando um sem número de reformas sociais que incluíram transporte, educação e hospitais `padrão FIFA`, por exemplo.

Os manifestos por todo o país promoveram resultados positivos, a exemplo da redução da tarifa de transporte em algumas capitais, a promessa do envio de projeto de reforma política ao Congresso pelo governo da presidente Dilma Rousseff e a queda da PEC 37 na Câmara Federal, que previa a redução do poder do Ministério Público. Em julho, os protestos desaceleraram, levando descrença sobre a sua validade para promover reais transformações no país.

A comunicação e as aprendizagens ubíquas

O processo movente que marcou o Movimento vem pra Rua em sua ação tanto nos espaços informais das cidades – ruas, praças, estações de transporte, alto dos pés de árvore etc – quanto nas redes digitais de informação e comunicação, é aqui compreendido como a ocupação desse novo espaço comunicacional ubíquo, híbrido, caracterizando-se por constantes desterritorializações/reterritorializações das aprendizagens (OLIVEIRA, 2011).

Compreendemos o Movimento vem pra Rua e seus processos de territorialização/desterritorialização/retrerritorialização como parte das ideias que os situa na cibercultura e na experiência de novos sistemas de aprendizagem online, tratando-se dessa forma da passagem da ideia de estado formativo, sociedade pedagógica para uma sociedade em rede (CASTELLS 2003, 2004), com os agora chamados sistemas de comunicação e aprendizagens ubíquas (OLIVEIRA, 2011).

É nesse sentido que defendemos ter o Movimento vem pra Rua condensado um *ethos* pedagógico a partir do reconhecimento de que esse movimento civil incorpora reconhecidamente algo de novo em sua estrutura: a comunicação ubíqua, a qual possibilita no campo das aprendizagens a produção de currículos informais no

sentido cidade-rede; rede-cidades e nos coloca frente à compreensão que nos apresenta Tomaz Tadeu da Silva (2007, p.147), de que o currículo "é uma questão de saber, identidade e poder" e que a Educação do ponto de vista da crítica cultural do currículo pode ser apropriada em sua perspectiva cultural.

Concebida no seio dos Estudos Culturais, a 'Crítica cultural do currículo' reflete a tendência contemporânea da teoria curricular, implicada na noção de ampliação das fronteiras educativas para além do espaço escolar, revelando maior capilaridade entre diferentes instituições sociais, como Educação e mídia, por exemplo.

Dessa forma, passa a valorizar sistemas alternativos de mediação para além da cultura científica, colocando ênfase em outros sistemas e processos culturais que também ensinam, que também possuem uma pedagogia, e dessa forma, não apenas a escola, como também outros locais de produção semiótica (meios de comunicação, cinema, música, literatura, redes digitais etc) são considerados como inseparáveis na relação cultura e poder (OLIVEIRA, 2011; FELDENS; BORGES, 2010). Para Giroux, "os Estudos Culturais desafiam a suposta inocência ideológica e institucional dos/as educadores/as convencionais ao argumentar que os/as professores/as sempre trabalham e falam no interior de relações históricas e socialmente determinadas de poder" (GIROUX, 2008, p. 86).

Nesse sentido, a política cultural implicada nos discursos da Pedagogia da Cidade é compreendida como textos que produzem subjetividades, verdades, valores. "Quando se pratica pedagogia, age-se com a intenção de se criar experiências que, de determinadas maneiras, irão estruturar e desestruturar uma série de entendimentos de nosso mundo natural e social (GIROUX, 2008, p. 98). A mesma lógica é aplicada à cibercultura, vista como vetor e resultante de uma sociedade globalizada, informacional e estruturada em redes.

Reconhecemos com Santos (1999 p. 21) ser a sociedade humana o ponto de partida para a reconstrução intelectual do

tempo, espaço e mundo como realidades históricas. Essa realização, segundo o autor, "dá-se sobre uma base material: o espaço e seu uso, o tempo e seu uso; a materialidade sob suas diversas formas, as ações e suas diversas feições". "O meio técnico-científico-informacional é a nova cara do espaço e do tempo", nos revela Santos (1999, p. 144). Já o Espaço é por ele definido como "o meio, o lugar material da possibilidade dos eventos" (SANTOS, 1999, p.21).

"Assim, é que o Movimento vem pra Rua condensa a perspectiva de que o meio técnico-científico-informacional apresenta-se em seu processo evolutivo, não mais como sinônimo de 'tecnologias de acesso"[4] (SANTAELLA, 2010, p. 19), mas como 'tecnologias de conexão contínuas', possibilitando a criação daquilo que Castells (2013) denomina de ''espaço autônomo":

> Quando falo do espaço público, é o espaço em que se reúne o público, claro. Mas, atualmente, esse espaço é o físico, o urbano, e também o da internet, o ciberespaço. É a conjunção de ambos que cria o espaço autônomo. (CASTELLS, 2013, s/n).

O "espaço autônomo" definido por Castells (2013) relaciona-se dessa forma às mencionadas transformações nas formas contemporâneas de comunicação que têm na mobilidade e ubiquidade os seus principais centros de deslocamento em relação às fases

---

4 Santaella (2010, p. 19) define "Tecnologias de Acesso" associadas à noção de Ciberespaço e à convergência digital, que permite a conversão numa única linguagem informática todos os tipos de texto, som, voz, imagens e sons armazenados e difundidos em múltiplas redes e ao serviço de múltiplos usos. Já as "Tecnologias de conexão contínua" se constituem em tecnologias de quinta geração, que operam em espaços físicos não contíguos.

anteriores da tecnocultura. Lemos (2007) afirma que cibercidades tornam-se cidades “desplugadas”, criando-se assim por meio de acesso às redes telemáticas sem fio, zonas de conexão permanentes, ubíquas, as quais denomina de “territórios informacionais” ou no dizer de Souza e Silva (2006, p. 28), de “espaços híbridos”[5].

Cultura participativa

Se a partilha foi o movimento que mais caracterizou e representou a blogosfera como fenômeno de expressão de subjetividades na rede (OLIVEIRA, 2002), o Facebook, também demonstra suas especificidades. Dentre elas, o que mais nos chama a atenção, conforme nos lembra Santaella (2013), são o fato de ser uma interface “simples de usar” e do design construído priorizar a ‘autorreferencialidade’, orientando para que os usuários falem de si mesmos e construam o que Sued (2010) identificou como a “narrativa multimídia e instantânea sobre suas próprias vidas presentes e passadas”, apresentadas através dos perfis (SUED 2010 apud SANTAELLA, 2013, p. 318).

E é exatamente essa especificidade caracterizada pela simplicidade das interfaces e autorreferencialidade das narrativas que vai orientar em nosso entender a explosão da cultura participativa que notabilizou o Movimento vem pra Rua no Facebook e de resto nas chamadas redes sociais, definidas “pela interação entre os indivíduos” (PRIMO, 2007, p. 5). Nada muito diferente daquilo que já assistimos no fenômeno da blogosfera, cuja simplificação das interfaces permitiu o crescimento exponencial dos blogs e da participação na rede (OLIVEIRA, 2002, 2005), fomentado pelo seu sistema

5 Conforme Souza e Silva (2006, p. 28), “um espaço híbrido ocorre quando não mais se precisa ”sair” do espaço físico para entrar em contato com ambientes digitais”.

de agregação via *links*, comentários e sindicalização por meio de *feeds* RSS[6] (agregadores).

> Na sua arquitetura, o Facebook incentiva o usuário a ver e prestar atenção no que seus amigos fazem, pensam, dizem, querem e sentem. É possível, inclusive, compartilhar e disseminar essas informações. Nesse ambiente o usuário nunca está só. Seu perfil é um lugar social entre seus amigos, de modo que as identidades são construídas na soma das interações com os outros. A arquitetura permite que estes se façam presentes de vários modos, nas opções, curtir comentar etc. (SANTAELLA, 2013, p. 319).

Malini (2013) lembra que nas redes sociais o papel de potencialização do que é postado nos perfis dos usuários cabe ao Outro:

> A força que cria a posição política não deriva de um desejo de perfil, mas de como este é apropriado pela rede. "É o outro que cria a perspectiva". A centralidade de autovetor é um modo de compreender a posição de um perfil e sua relação com outros espaços da rede. Quanto mais relações com outras subredes, mais centralidade de autovetor possui um dado perfil, ou seja, mais força é atraída por ele. Central é aquele que consegue atrair uma intensidade de relações. (MALINI, 2013, s/n).

---

6 Na prática, a tecnologia permite aos usuários da internet se inscreverem em sites que fornecem "feeds" RSS, que permitem ao utilizador receber conteúdo atualizado do site sindicalizado, sem precisar visitá-los um a um". Disponível em:<http://pt.wikipedia.org/wiki/Rss>. Acesso em: 21 abr. 2014.

Nesse sentido, o pesquisador cita o exemplo da agregação de outra rede social, o Twitter, oportunidade em que registrou durante o Movimento vem pra Rua os dez perfis que fizeram a diferença nos protestos pela internet contra o aumento da tarifa de ônibus em São Paulo: "@estadao, @silvanabit, @marcelorubens, @pecesiqueira, @jeanwyllis_real, @leorossatto, @choracuica, @gaiapassarelli, @g1 e @tavasconcellos" (idem).

Dentre os dados que chamam a atenção nas análises de Malini (2013), está a presença dos formadores de opinião acima citados, refletindo a emergência de perfis de grande popularidade. Um único tweet de @Silvanabit foi republicado 706 vezes, quando dizia: "Seis repórteres de um único jornal feridos em manifestação contra a tarifa de ônibus. Nem entre correspondentes de guerra isso acontece" (Malini, 2013, s/n).

Por outro lado, a rede também foi marcada pelo papel dos perfis sem grande popularidade, os "nós pobres", mas conforme Malini (2013), "com capacidade de afirmar algo que se espalha na rede, capaz de construir uma perspectiva de muitos (sem que, com isso, se reverta em aumento de seguidores e popularidade para o autor da mensagem original)". Este foi o caso de quatro mensagens assinadas por @LeoRossatto, @choracuica, @gaiapassarelli, @tatavasconcelos: RT @tatavasconcelos, que, segundo Malini (2013) registraram juntas o maior número de republicações, algo em torno de 1 mil:

- "A tarifa virou a menor das questões agora. Os próximos protestos precisam ser, antes de tudo, pela liberdade de protestar." (@LeoRossatto).
- "Não é mais sobre a tarifa. foda-se a tarifa. isso ficou muito maior que a questão da tarifa." (@choracuica)
- "Há algo grande acontecendo e é menos sobre aumento de tarifa e mais sobre tomar posição. todo mundo deveria prestar atenção".

- @tavasconcellos: "RT @tavasconcellos: não é mais uma discussão sobre tarifa. transporte. baderna. sobre nada disso. é sobre o direito de se manifestar por qualquer causa". (@gaiapass.

A desterritorialização/reterritorialização das aprendizagens

O impacto das mobilizações de rua nas redes sociais e destas nas ruas das cidades de todo o país, funcionou como uma espécie de *ethos* pedagógico produzido pelas ações dos manifestantes, que ao mesmo tempo em que participavam dos protestos, as ressignificavam, em processo de desterritorialização e reterritorialização das aprendizagens: "A força da organização nas redes sociais (principalmente o Facebook) foi fundamental para a mobilização e realização dos atos. De qualquer maneira, certamente a grande repercussão dos protestos no país inteiro, transmitidos pela TV, também foi essencial para motivar a participação popular" (TEIXEIRA, 2013[7]).

Esse dado é também observado por Malini (2013), ao afirmar que o movimento se 'viralizou'[8] no Facebook, quando teve no 'Terceiro ato contra o aumento das passagens' 28 mil perfis confirmados no Facebook, site que o pesquisador afirma ser padrão para relacionamentos sociais no país:

> Para dar força a um acontecimento, a regra do convívio dos "faces" no Brasil é bem simples: posso não ir, mas confirmo presença. A dinâmica do Facebook ilustra curiosamente

---

7 BLOGUEIROS revelam várias caras e causas de protestos, BBC Brasil. Disponível em URL://<http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2013/06/130626_palanque_novo_protestos_bg.shtml>. Acesso em: 15 mar.2014.

8 "Termo usual da internet que designa a ação de fazer com que algo se espalhe rapidamente, semelhante ao efeito viral" (Dicionário informal. Disponível em URL://<http://www.dicionarioinformal.com.br/viralizar/>. Acesso em: 15 mar. 2014

> a articulação rua e rede. Há aqueles que estão presente na primeira; há aqueles que estão na segunda. Os primeiros enunciam; Os segundos anunciam. Os primeiros, de dentro da mobilização, relatam. Os segundos, de dentro da rede, espalham e comovem. (MALINI, 2013, s/n).

Os processos de territorialização das ações do Movimento vem pra Rua centradas primeiramente no espaço público das cidades, reterritorializam-se, ganhando força também pelo uso e apropriação das tecnologias móveis usadas no compartilhamento das informações nas redes sociais. As ações que envolviam o movimento, como passeatas, protestos, depredações, atos de vandalismos ganhavam as redes sociais em tempo real, potencializando as emoções. É o que também observa Castells (2013):

> O que muda atualmente é que os cidadãos têm um instrumento próprio de informação, auto-organização e automobilização que não existia [...]. Mas, agora, a capacidade de auto-organização é espontânea. Isso é novo e isso são as redes sociais. E o virtual sempre acaba no espaço público. Essa é a novidade. Sem depender das organizações, a sociedade tem a capacidade de se organizar, debater e intervir no espaço público. (CASTELLS, 2013, s/n).

Realizando um comparativo com o movimento de Seattle (1999), Estados Unidos, que demarca novo ciclo de protestos e mobilizações sociais, Malini (2013), revela que uma nova forma de organização denominada Swarming ali surgia: O "enxameamento" social, segundo o autor, "sem lideranças, mas com inúmeros

porta-vozes e coordenadores". Dentre as estratégias, o ato de "upar" – ou seja, de postar na internet – os conteúdos da violência policial que chocaram o mundo. No Brasil não foi diferente.

> A emoção sai das ruas, ao vivo de um telefone celular, para entrar nas timelines dos perfis de redes sociais, que espalham e mencionam esse conteúdo, afetando milhares de outros nós, que se encorajam a estar nas ruas e, ocupando-as, sobem e vazam material para rede e, assim, a comoção vai se compartilhando, e a ação de rua ganha musculatura política. Um protesto no Rio comove São Paulo, que comove Vitória, que comove Belo Horizonte, que comove Manaus e assim sucessivamente. (MALINI, 2013, s/n).

A BBC (Britsh Broadcasting Corporation) Brasil[9], realizou durante o Movimento vem pra Rua uma experiência de campo quando destacou correspondentes em seis cidades do país para acompanhar os protestos. Jovens jornalistas e líderes sociais participaram da ação, que resultou em depoimentos publicados em seu portal de notícias, que nos dão uma ideia do *ethos* educativo gerado pelo ato participativo dos brasileiros, tanto nas ruas quanto nas redes sociais, como demonstram estes depoimentos dos correspondentes:

- Thamyra [jornalista da favela do Complexo do Alemão e integrante do coletivo OcupaALEMÃO - nota do autor] resume o espírito da juventude: 'Estamos numa disputa de cidade e de discurso. Se a gente não aproveitar o 'bonde' e

9 Disponível em: <http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2013/06/130626_palanque_novo_protestos_bg.shtml>. Acesso em: 15 mar. 2014.

entrar agora, vamos entrar quando? Até quando a juventude de favela vai estar fora do debate da cidade, da cidadania, dos direitos?'" (*Raika Julie e Silvana Bahia, correspondentes no Rio de Janeiro, integrantes do projeto*CliqueObservatório de Favelas*, uma organização que faz pesquisas, consultorias e ações públicas sobre as favelas e fenômenos urbanos).*

- "Essa manifestação tem sido pedagógica, os movimentos sociais ainda são um pouco afastados e, sem querer, todos estão começando a interagir mais para entender melhor o que está acontecendo (*Romário Régis, correspondente em São Gonçalo (RJ), líder social).*
- "Se antes a luta era erguida por movimentos de base, como as Centrais Eclesiásticas de Bases e os sindicatos, agora são os grupos culturais que iniciam as reivindicações. (*Jéssica Moreira, correspondente, integrante do CliqueMural, blog coletivo formado por repórteres da periferia de São Paulo e hospedado na Folha.com).*

Em relação às manifestações no Brasil, Malini (2013, s/n) as vê como um processo insurgente que vinha ocorrendo por meio de bandeiras diversas de ações situadas em muitos pontos do país. *"Os protestos no Brasil não aconteceram do nada. Demonstravam-se, no país inteiro, micro revoltas locais e fortemente conectadas [...]. Agora toda luta local é nacional. E vice-versa. E em rede".*

O detalhe, conforme o pesquisador, é que "a resistência estava em todos os lugares e em nenhum ao mesmo tempo". Malini (2013) registrou, por exemplo, importantes indicadores de participação nas redes sociais e a alta temperatura do movimento. Encontrou no twitter 30 mil hastags com o termo "tarifa" e identificou outros 900 mil tweets entre os dias 15 de junho e 9 de julho. "Mudou também a maneira de estarmos no protesto. Agora é preciso estar na rua e nas redes" (MALINI, 2013, s/n).

À guisa de conclusão – lições do movimento vem pra rua

As análises das Jornadas de Junho no Brasil realizadas no calor das manifestações deixaram claro que governo e sociedade tinham sido pegas de surpresa pelo vigor e extensão dos atos desencadeados por todo o país, reverberados nas redes sociais e dessas, especialmente, do Facebook para as ruas. Compreendemos ser de grande relevância a capacidade de organização dos manifestantes no sentido cidade-rede, rede-cidade, que superam os limites de espaço e de tempo, colocando o Movimento vem pra Rua em termos de importância, já comparável a outros movimentos civis, como as Diretas Já (1983/84) e os Caras Pintadas (1992), que marcaram por seus desdobramentos a recente história do país.

Da perspectiva educacional e cultural, as manifestações de rua no Brasil ocorridas em junho de 2013 nos provoca a refletir sobre a constituição desse novo 'Espaço do Saber' (LÈVY, 2007), que estrutura as novas formas de sociabilidade. "O espaço do saber deve ser reconhecido como uma virtualidade, uma recursividade em potência, cabendo aos homens com suas inteligências coletivas, fazê-lo realizar", diz Lévy (2007, p. 120).

Enquanto currículo informal, da perspectiva cultural o Movimento vem pra Rua aponta para o potencial de educabilidade das cidades e das redes como promotoras de um *ethos* educativo, para o qual em sua constituição ubíqua as manifestações nos serviram de exemplo.

Por outro lado, como agente para o 'aprender da cidade'– a cidade como agente informal e incidental de educação (TRILLA, 1997, p. 17), o 'Movimento vem pra rua' deixa-nos como aprendizagens os diversos modos de praticar e exercer a cidadania direta e ativa nas ruas e/ou nas redes e nos encarrega das possibilidades dos usos e apropriações das tecnologias digitais.

As manifestações no território urbano das cidades e nos espaços de fluxo das redes que assistimos com as Jornadas de Junho constituem-se como currículo vivo, que reclamam políticas culturais que

incluam agentes educativos também formais como parte intrínseca desse processo, uma vez que a relação educação-território, em suas formas de ocupação de espaços de redes sociais como o Facebook, são compreendidas como parte inerente do poder.

Nesse caso, o alargamento das fronteiras das aprendizagens e da incorporação do currículo informal[10] na direção do uso e apropriação de redes virtuais, está diretamente relacionada à ocupação dos 'Espaços do Saber' (LÉVY, 2007) e associada ao saber-fazer (DELORS, 1996) também dos agentes educativos formais, os professores, que ainda permanecem em sua maioria alijados do processo, conforme atestam estudos da Fundação Victor Civita (2010)[11].

É preciso encarar o fato de que as tecnologias digitais ainda são um território não apropriado por professores e que estes em sua grande maioria não se sentem "em casa", como nos ensinam Guattari & Rolnik (1996). É nesse sentido que Castells (2003, p. 44-45) nos diz que a habilidade/inabilidade de as sociedades dominarem as tecnologias traçam seus destinos. "O movimento escolar acontece e transcende seu espaço, seus sentidos. Ressoa na política, nas vidas cotidianas, no lazer e nos diferentes ambientes" (FELDENS; BORGES, 2010).

10 Gohn (2006, p. 29) define educação informal como "aquela em que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados". Segundo a autora, "opera em ambientes espontâneos, onde as relações sociais se desenvolvem segundo gostos, preferências, ou pertencimentos herdados".

11 O estudo denominado 'O uso dos computadores e da internet nas escolas públicas de capitais brasileiras', realizado em 400 escolas, constatou por exemplo, que 86% dos professores têm baixa formação para as tecnologias digitais de informação e comunicação; 64% têm baixa participação em redes sociais e em seus perfis, usam o computador apenas para fins administrativos e pedagógicos (92%).

É necessário que aprendamos com as lições oferecidas pelo Movimento vem pra Rua, ao permitir a professores recuperar a cultura e as suas potencialidades de inserção, garantindo-lhes conforme afirma Pretto (2006, p.3), "conectividade, acesso e currículo hipertextual". E além de tudo, a possibilidade de construção de um autodiscurso em relação àquilo que as escolas, hoje descaracterizadas em sua função educativa, deveriam ser.

Referências

BLOGUEIROS revelam várias caras e causas de protestos. **BBC Brasil**, São Paulo, 27 jun. 2013 Disponível em: <http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2013/06/130626_palanque_novo_protestos_bg.shtml>. Acesso em: 15 mar. 2014

CASTELLS, M. **Manuel Castells analisa as manifestações em São Paulo**. Disponível em: <http://www.fronteiras.com/canalfronteiras/entrevistas/?16%2C68>. Acesso em: 15 jul. 2013.

CASTELLS, M. Manuel. **A sociedade em rede** - a era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

CASTELLS, M. Manuel. **A Galáxia da Internet** – Reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2004.

DELEUZE, Giles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs**: Capitalismo e Esquizofrenia. São Paulo: 34, 1995.

DELORS, Jacques. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre o século XXI. São Paulo: Cortez, 1998.

FELDENS, Dinamara Garcia; BORGES, Fabrícia Teixeira. Entre experiências e compreensões: cartografias da formação de professores. In: 33ª Reunial Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação Anped, 2010, Caxambu/MG. **Anais da 33ª Reunial Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação Anped**, 2010, p.1-12.

FOLHA.UOL. **Blogueiros revelam várias caras e causas de protestos**. Disponível em: < http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2013/06/130626_palanque_novo_protestos_bg.shtml>. Acesso em: 15 mar. 2014

FUNDAÇÃO VICTOR CIVITA. **Uso dos computadores e da internet nas escolas públicas de capitais brasileiras**. Relatório de Pesquisa. Rio de Janeiro: IBOPE/Fundação Victor Civita, 2010. Disponível em: <www.fvc.org.br/>. Acesso em: 10 mar. 2011.

GIROUX, Henry A. Praticando Estudos Culturais nas Faculdades de Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Alienígenas em Sala de Aula**. 7.ed. Petrópolis: Vozes , 2008, p.85-103.

GOHN, Maria da Glória. Educação não formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio**: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.508, jan./mar. 2006, p. 27-3.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Sueli. **Micropolítica**: Cartografias do desejo. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

HAESBAERT, Rogério. **O mito da desterritorialização**: do fim do território à multiterritorialidade. 3.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.

LEMOS, André. Cidade e mobilidade: telefones celulares, funções pós-massivas e territórios informacionais. **Matrizes**, n.1, outubro 2007, p.121-137. Disponível em: <http://www.andrelemos.info/artigos/Media1AndreLemos.pdf>. Acesso em: 7 dez. 2010.

LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva**: Por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

MALINI, Fábio. **A Batalha do Vinagre**: por que o #protestoSP não teve uma, mas muitas hashtags? Disponível em: < http://www.labic.net/cartografia-das-controversias/a-batalha-do-vina-gre-por-que-o-protestosp-nao-teve-uma-mas-muitas-hashtags/>. Acesso em: 15 mar. 2014.

OLIVEIRA, Rosa Meire Carvalho de. **As novas geografias das culturas, conhecimentos e aprendizagens**: ampliando relações entre o território escolar, cidades e redes digitais de informação e comunicação. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Bahia, 2011, 241f.

OLIVEIRA, Rosa Meire Carvalho de. **Cyberfeminismo x feminismo**:O que as mulheres fizeram com os blogs da web. Disponível em: <https://www.academia.edu/4380861/Cyberfeminismo_x_Feminismo_O_que_as_mulheres_fizeram_com_os_blogs_da_web>. Acesso em: 11 mar. 2014.

OLIVEIRA, Rosa Meire Carvalho de. **De onda em onda**: a evolução dos ciberdiários e a simplificação das interfaces, 2004. Disponível em: <http://bocc.ubi.pt-pag-rosa-meire-diarios--publicos-mundos-privados.html>. Acesso em: 20 out. 2004.

ORTIZ, Isabel; BURKE, Sara; BERRADA, Mohamed; CORTÉS, Hernán. **World Protests 2006-2013**. New York: Friedrich Ebert Stiftung, 2013. Disponível em:<http://blogs.estadao.com.br/sp-no-diva/files/2014/02/World_Protests_2006-2013-Final.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2014.

PRIMO, Alex. O aspecto relacional das interações na Web 2.0. **E-Compós** (Brasília), v.9, 2007, p.1-21.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação Ubíqua**: Repercussões na cultura e na educação. São Paulo: Paulus, 2013.

SANTAELLA, Lúcia. A Aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? **Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP**, v. 2, n.1 (7 outubro 2010). Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/ReCET/article/download/3852/2515>. Acesso em: 27 nov. 2010.

SANTOS, Milton. **Técnica, espaço, tempo**. Globalização e meio-técnico-informacional. São Paulo: Hucitec, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: Uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOUZA, Adriana de Silva. Do Ciber ao Híbrido: Tecnologias móveis como interfaces de espaços híbridos. In: ARAÚJO, Denize Correa (Org.). **Imagem (Ir)realidade: Comunicação e Cibermídia**. Porto Alegre: Sulina, 2006, p.21-51.

A utilização da rede social Facebook no processo de ensino e aprendizagem na universidade

Elizete Lúcia Moreira Matos
Jacques de Lima Ferreira

Introdução

Este capítulo apresenta uma discussão e reflexão sobre a utilização do Facebook como ambiente virtual de aprendizagem no ensino superior e suas possibilidades educativas que vão além de curtir, cutucar, comentar e compartilhar. A rede social Facebook foi criada como espaço de encontro virtual que possibilita ao usuário publicar, partilhar e interagir num ambiente informal que apresenta um *design* atrativo de fácil usabilidade. Esta rede social é utilizada por milhares de pessoas por todo mundo que a utilizam como um grande catálogo de informações e entretenimento.

Com o advento da internet e da Web 2.0 o Facebook possibilitou aos usuários utilizar vários recursos comunicacionais, como: ver notícias, enviar mensagens *in box*, registrar e participar de eventos, criar, convidar e participar de um grupo fechado sobre uma determinada temática, postar fotos e links, compartilhar arquivos,

vídeos, chamada por vídeo, criar e abaixar aplicativos, realizar discussões, entre outras possibilidades.

O Facebook faz parte do cotidiano de muitas pessoas, por meio desta rede social as pessoas trocam informações e compartilham ideias que podem ou não virar possibilidades de negócios, entretenimento, entre outras utilidades. Na atualidade, muitas empresas e instituições de ensino aderiram ao Facebook com a intenção de compartilhar notícias, imagens e produtos. Milhares de alunos do ensino superior se comunicam e trocam ideias nessa plataforma. Os alunos da contemporaneidade apresentam um perfil muito diferente diante da presença das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs). Behrens (2011, p. 68) comenta sobre as mudanças que ocorrem no contexto social que influenciam a educação:

> O processo de mudança paradigmática atinge todas as instituições e em especial a educação e o ensino nos diversos níveis, inclusive e principalmente nas universidades. O advento dessas mudanças exige da população uma aprendizagem constante. As pessoas precisam estar preparadas para aprender ao longo da vida podendo intervir, adaptar-se e criar novos cenários.

Mudanças essas que fazem o aluno inserir as TICs em todos os seus contextos de convívio, em sociedade, em casa, como também nas instituições em que estão inseridos, aonde costumam utilizar a internet e o Facebook para buscar aprendizado, conteúdos educacionais e informações. Já em relação à docência Behrens e outros autores (2007, p. 2) comenta sobre a influência das tecnologias na prática docente:

> [...] longe de ser uma mudança tranquila de procedimentos didáticos e de opção crítica pela utilização da tecnologia, trata-se de um movimento de mudança paradigmática que

> são permeadas por questões que exigem um processo de investigação e reflexão aprofundado. Assim, os docentes necessitam agir de maneira reflexiva para não adotarem recursos de forma acrítica, descontextualizada dos meios e da repercussão social, econômica, política e cultural no qual estão inseridos. (BEHRENS et al. 2007, p. 2).

Em sala de aula muitos alunos perguntam aos professores se eles participam de redes social, neste caso o Facebook, mas, observa-se que muitos docentes aderiram a esta realidade com a intenção de participar e se informar. Mas, ainda, muitos professores desconhecem a utilidade pedagógica do Facebook[1], está rede social pode favorecer significativamente o processo de ensino e aprendizagem que na contemporaneidade está intimamente ligado ao contexto da cibercultura.

Diante dessa realidade vamos explorar e identificar algumas potencialidades educativas da rede social Facebook no processo de ensino e aprendizagem, com ênfase no aluno do ensino superior. Alguns pesquisadores já realizaram pesquisas relacionadas à utilização dessa rede social em outras realidades e modalidades de ensino. Para dar ênfase ao assunto citamos duas pesquisas realizadas para ratificar a potencialidade educativa no Facebook.

1 Saiba mais sobre as utilidades pedagógicas do *Facebook* no documento "**Facebook para Educadores**" disponível em: <http://educotraducoes.files.wordpress.com/2012/05/facebook-para-educadores.pdf>. Acesso em: 28/03/2014.

A potencialidade educativa do Facebook

A primeira pesquisa denominada “O uso Pedagógico da Rede Social Facebook[2]” de autoria de Ferreira, Corrêa e Torres (2012) foi desenvolvida pelo grupo de pesquisa: Prática Pedagógica no Ensino e Aprendizagem com Tecnologias Educacionais (PRAPETEC) da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Essa pesquisa analisou a concepção dos estudantes de um curso de especialização sobre a utilização da Rede Social Facebook como ambiente virtual de aprendizagem e identificou o seu potencial pedagógico. A pesquisa foi realizada com 25 alunos de um curso de especialização *Lato Sensu* de Formação Pedagógica do Professor Universitário da PUCPR e contou com a observação participante do professor da disciplina de Metodologia da Pesquisa Científica. Os resultados da pesquisa evidenciaram que a rede social:

> O Facebook surge como um novo cenário para aprender a aprender e aprender com o outro, ou seja, aprender a conviver virtualmente, num processo interativo pedagógico comunicacional que emerge no ciberespaço. Essa rede social possibilita que o professor utilize diferentes metodologias para incentivar e motivar o estudante no seu processo de aprendizagem. (FERREIRA; CORRÊA; TORRES, 2012, p. 23).

2 A presente pesquisa faz parte do E-book intitulado **Redes Sociais e Educação: desafios contemporâneos**, disponível na integra em: <http://www.ead.pucrs.br/ebook-ricesu2012/>. Acesso em: 28 mar. 2014. Este E-book reuniu pesquisadores de diversas instituições católicas que pesquisam sobre educação à distância, tecnologias educacionais e redes sociais.

Diante da pesquisa realizada Ferreira, Corrêa e Torres (2012) verificaram que o Facebook pode ser utilizado como ambiente virtual de aprendizagem (AVA), que a sua utilidade como AVA depende da proposta metodológica do professor, da sua mediação pedagógica e da motivação presente no grupo fechado utilizado como AVA.

> Facebook é uma ferramenta que pode ser utilizada como um ambiente virtual de aprendizagem formal, reunindo diversos tipos de mídias em um único ambiente possibilitando e oportunizando a aprendizagem colaborativa, a interatividade e as diversas possibilidades pedagógicas que levam ao aprender a aprender. (FERREIRA; CORRÊA; TORRES, 2012, p. 16).

Nesta pesquisa realizada cabe destacar a ressalva apontada pelos pesquisadores:

> [...] as redes sociais não foram criadas com objetivos educacionais, embora estejam sendo utilizadas como ambiente virtual de aprendizagem. Nesta perspectiva reside o desafio para os professores em compreender e aproveitar essa tecnologia da *Web* 2.0 para construir novas formas de aprendizagem. É necessário que o professor seja capaz de selecionar a informação, de problematizar em cima das informações para que possa ensinar e aprender. (FERREIRA; CORRÊA; TORRES, 2012, p. 25).

A segunda pesquisa realizada é intitulada como "A Rede Social Facebook na Formação Continuada de Professores: uma possibilidade concreta[3]" de autoria de Ferreira, Machado e Romanowski (2013) foi desenvolvida com 18 professores que atuam em diferentes níveis de ensino que frequentaram a disciplina Formação de Professores: Processos de Profissionalização Docente da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Esta pesquisa objetivou examinar a interação dos professores na rede social Facebook diante de uma disciplina de formação continuada em nível de pós-graduação *Stricto Sensu* e os níveis dessa interação. Nesse processo de formação Ferreira, Machado e Romanowski (2013) puderam verificar que:

- As TICs potencializam de forma significativa os processos de formação continuada dos professores;
- A rede social favorece o diálogo, o compartilhamento de reflexões e indagações;
- É uma interface que favorece o processo de formação docente potencializando práticas pedagógicas;
- E favorece a aprendizagem colaborativa.

Tais verificações estão ancoradas nas seguintes constatações:

> a) um papel ativo da maioria dos integrantes do grupo, indicando a rede social não só como um canal de informação, mas de comunicação, participação, e reflexão;
>
> b) o acesso a informações e recursos, estabelecendo o cotejamento das próprias informações dos participantes por meio da

3 A pesquisa desenvolvida neste artigo encontra-se em um periódico online. Disponível em: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3608>. Acesso em: 28 mar. 2014.

> reflexão, discussão e a construção de um novo conhecimento, agora embasado e construído a partir de concepções particulares e experiências de vida;
>
> c) o estabelecimento de diálogos e conexões, promovendo a troca e a partilha de experiências ao fornecer oportunidades de debater em torno da problematização proposta a partir de uma diversidade de conhecimentos. (FERREIRA; MACHADO; ROMANOWSKI, 2013, p. 564).

Os pesquisadores ressaltam que o processo de formação continuada que utilizou o Facebook como recurso didático, sendo que a prática pedagógica aconteceu diante das seguintes características:

> -A maturidade com que o grupo encarou a proposta redundando numa participação efetiva, franca e fundamentada;
>
> -O comprometimento assumido com a proposta do seminário temático por este grupo de professores, mestrandos e doutorandos de um programa de *Stricto Sensu* em educação, preocupados com a discussão da sua própria prática pedagógica a partir de um processo interativo reflexivo, favorecendo propostas inovadoras;
>
> -A disponibilidade e adesão para experimentar o novo, ainda que os primeiros acessos não incluíssem interações e formulações verbais;

> -A promoção de interação, vários convites escritos por e-mails, orais em sala, e após o acesso, proposição de novas questões por parte dos promotores do processo, foram realizadas;
>
> -A interação foi suscitada por meio de uma problematização tomando como ponto de partida questões articuladas à prática docente. (FERREIRA; MACHADO; ROMANOWSKI, 2013, p. 564-565).

As pesquisas realizadas por Ferreira, Corrêa e Torres (2012) e Ferreira, Machado e Romanowski (2013) ressaltam a importância do professor em conhecer e saber utilizar pedagogicamente o Facebook como recurso a favor do processo de ensino e aprendizagem, em que o aluno possa publicar, compartilhar e curtir o conhecimento e a informação, numa perspectiva de aprender sob novas interfaces.

O professor necessita explorar esta rede social e suas possibilidades comunicacionais para que possa tornar o processo de ensino eficaz e capaz de fazer com que os alunos utilizem a rede social a favor da aprendizagem. Tudo vai depender da metodologia utilizada pelo docente e quais recursos comunicacionais ele irá utilizar para ensinar e comunicar.

Facebook: utilização para ampliar e diversificar a maneira de ensinar

A Universia Brasil[4] (2012) publicou um informativo on-line que apresenta "100 maneiras de usar o Facebook em sala de aula". Com base nesse informativo iremos aqui destacar algumas dessas

4 "100 maneiras de usar o *Facebook* em sala de aula" disponível em: <http://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2012/05/25/ 936671/100-maneiras-usar-facebook-em-salaaula.html>. Acesso em: 28 mar. 2014.

maneiras de utilizar esta rede social para ampliar e diversificar a maneira de ensinar no Facebook.

2- **Veja vídeos-aula**: Diversas universidades de vários países diferentes disponibilizam vídeos de aulas ou palestras em suas páginas online.

6- **Jogos Educacionais**: Muitos dos jogos disponíveis no Facebook são educacionais. Você pode estabelecer metas e fazer um campeonato interno entre os alunos.

7- **Pesquisas**: É comum que os professores solicitem entrevistas ou pesquisas com o público aos estudantes. Você pode levar essa pesquisa para a rede social e aumentar ainda mais o alcance da investigação.

8- **Aplicativos**: O Facebook disponibiliza várias ferramentas que você pode adotar para aumentar a dinâmica em sala de aula.

17- **Criar conteúdos**: No Facebook, é muito fácil criar e compartilhar conteúdos. Peça aos seus alunos que desvendem essas ferramentas e as utilizem para aplicar as matérias aprendidas em aula.

23- **Etiqueta online**: dê dicas e instruções sobre como se comportar online, segurança na internet, como evitar fraudes e golpes, como funciona a polícia em crimes cibernéticos e como denunciar possíveis abusos e outros crimes online.

25- **Exercícios**: em épocas de prova, você pode postar exercícios e atividades para que os alunos pratiquem os conteúdos que serão cobrados.

> 37- **Outros arquivos**: você pode armazenar fontes, links úteis, apresentações em PowerPoint no grupo da sala ou na página da escola.
>
> 57- **Reconhecimento**: quando uma classe ou aluno alcança alguma meta ou resultado relevantes você pode dar reconhecimento e **motivação** online para que todos se sintam considerados (Grifo nosso).

O professor ao utilizar o Facebook no processo de ensino e aprendizagem precisa estabelecer regras claras aos alunos para que não ocorram conflitos e dificuldades durante a sua utilização. É importante que o professor organize e planeje suas aulas e esclareça todas as ações que envolvem a utilização dessa rede social. O artigo escrito por Staff Writers (2011) "30 regras importantes para os professores no Facebook[5]" esclarece os cuidados que os docentes precisam ter ao utilizar esta rede social, a regra 4 expressa a seguinte preceito:

> Verifique se a sua escola tem política de mídia social: Algumas universidades agora possuem políticas para o uso de mídias sociais: Talvez você não tenha permissão para se tornar amigo de alguns estudantes ou discutir trabalhos de maneira geral, certifica-se antes de atualizar o seu perfil.

5 "30 Regras importantes para Professores no *Facebook*", disponível em: <http://www.onlinecolleges.net/2011/06/21/30-important-rules-for-professors-on-facebook/>. Acesso em: 28 mar. 2014.

Cuidados como este mencionado na regra 4, tornam-se essenciais ao desenvolvimento de um bom trabalho docente diante da ética da instituição de ensino e perante a boa convivência virtual com todos e principalmente com os alunos. Entretanto, esta rede social como qualquer outra precisa ser utilizada de maneira consciente, principalmente quando se tem um trabalho pedagógico envolvido. Ela tem demonstrado pelas pesquisas citadas que quando utilizada como recurso a favor da aprendizagem o Facebook contribui significativamente para a aprendizagem.

> O potencial pedagógico se torna evidente quando o professor e o aluno estabelecem uma aprendizagem colaborativa, o *Facebook* oferece vários aplicativos educacionais que tornam a rede social mais atrativa facilitando o processo de ensino e de aprendizagem. (FERREIRA; CORRÊA; TORRES, 2012, p. 29).

Em uma pesquisa realizada em 2013 com alunos da graduação do curso de Pedagogia de uma Faculdade de Curitiba, no início da disciplina de Tecnologias Educacionais os alunos receberam um contrato didático que descrevia os encontros, a metodologia das aulas e as avaliações que seriam desenvolvidas. Em uma das avaliações os alunos teriam que explorar e participar da rede social para identificar as potencialidades educativas desta rede diante do processo de ensino e aprendizagem. O professor da disciplina verificou com a instituição de ensino superior se era possível realizar tal atividade diante da comissão de ética da instituição e depois criou um grupo fechado no Facebook.

Depois que o professor criou o grupo fechado (Figura 1) o docente conversou com os alunos se os mesmos gostariam de participar da atividade e se alguém tinha alguma restrição na

participação desta atividade. Todos os alunos não apresentam restrição, e todos já tinham um perfil na rede social.

Figura 1- Grupo fechado criado da disciplina de Tecnologias Educacionais

Fonte: Os autores

No grupo fechado o professor trabalhou alguns conteúdos da disciplina e apresentou alguns recursos comunicacionais que a rede social oferece. No final da disciplina o docente postou vídeos e textos no Facebook e motivou os alunos a comentar uma problematização postada. A problematização postada era a seguinte:

> Você professor (a) começa a lecionar em uma instituição de ensino que não tem ambiente virtual de aprendizagem (AVA). Após verificar com a instituição de ensino a ética institucional, você cria um grupo fechado no Facebook e utiliza este grupo como AVA. Alunos, após vocês vivenciarem essa experiência na disciplina de Tecnologias Educacionais, vocês conseguem identificar as potencialidades educativas da rede social Facebook no processo de ensino e aprendizagem?

Diante da problemática postada no Facebook os alunos comentaram o seguinte:

Aluno 12 – "Professor, depois de vivenciar essa experiência de ensinar e aprender pelo Facebook eu consigo sim identificar claramente as suas potencialidades, uma delas é a sua praticidade na forma de se comunicar, eu vejo todos os vídeos e artigos postados. Tive maior motivação em comentar o que o professor solicitava e sempre busca comentar e curtir o que os meus colegas postavam no grupo em relação a temática estudada"

Aluna 21 – "As discussões em grupo que o professor realizou eu gostei muito, sou tímida e pelo nosso grupo fechado pude me expressar melhor. A troca de informações e os esclarecimentos do professor e dos colegas me ajudaram a entender melhor o que estávamos estudando".

Aluna 8 – "Eu gostei muito dos aplicativos que o professor utilizou no nosso grupo fechado, o Quizz e o FlashCards foram muito bem utilizados. Professor, com certeza eu usarei o Facebook em minhas aulas. Só tenho uma dúvida, vou dar aula para o ensino básico eu poderei utilizar?"

Aluna 15 – "Professor gostei muito de aprender pelo Face, trabalhar em grupo, poder expressar a minha opinião e construir com o pessoal da minha sala a nossa aprendizagem coletiva que foi além do que eu esperava. O professor que utilizar o Face no apoio de suas aulas presenciais precisa organizar muito bem o grupo fechado, sua metodologia deve ser cativante, o docente precisa atender e responder online todos os alunos. Pude criar neste ambiente e aprender com os meus colegas também, não só com o professor".

Como podemos verificar diante dos comentários dos alunos que participaram do grupo fechado no Facebook, as potencialidades educativas ficam evidentes a esta rede social que pode contribuir ao processo de ensino e aprendizagem. Os comentários enaltecem a aprendizagem colaborativa, a comunicabilidade, a motivação por parte dos alunos e do professor, a criação e a possibilidade de aprender a conhecer.

Considerações finais

O Facebook apresenta inúmeras potencialidades educativas que podem contribuir significativamente no processo de ensino e aprendizagem, o sucesso dessa metodologia depende do professor utilizar adequadamente este recurso pedagógico a favor da aprendizagem, aproveitar o interesse que os alunos têm em participar dessa rede social.

A rede social Facebook apresenta vários aplicativos que podem ser usados para favorecer o conhecimento, como: o *Slideshare*, *Goodreads*, o *Quizz*, *Open Educational Resources*, *Facebook in Education*, *Free Technology for Teachers*, entre outros. Esses recursos estão à disposição do professor na plataforma do Facebook. Os alunos poderão criar aplicativos para serem utilizados na disciplina, tomando como base as dificuldades que apresentaram no decorrer do desenvolvimento da disciplina.

Diante das potencialidades do Facebook na disciplina de Tecnologias Educacionais, tomando como base os comentários dos alunos, ficam evidentes as seguintes potencialidades educativas:

- A utilização do Facebook pode ser cativante quando o professor utiliza esta rede como AVA ou grupo de discussão;
- A rede social apresenta um *desing* atrativo e seus recursos comunicacionais são fáceis de serem utilizados;
- Promove o desenvolvimento de capacidades, como a de comunicação, criação e de utilização das TICs a favor do processo de aprendizagem;

- A plataforma da rede social facilita a troca de comunicação, informação e aprendizagem;
- O professor pode acompanhar o desenvolvimento do aluno perante a realização das atividades e do grau de participação;
- Esta rede social tem grande potencial para a aprendizagem colaborativa, os alunos apresentam participação ativa no processo, a mediação da aprendizagem é realizada pelo professor, o ambiente permite trocas, discussões e reflexões;
- A interatividade está presente quando o professor motiva os alunos;
- Existe flexibilização entre professor e aluno;
- Autonomia do aluno no processo de aprendizagem.
- Permite a construção coletiva do conhecimento e aceitação das diversidades e as diferenças entre os alunos;

Para que a utilização dessa rede social contribua ao processo de ensino e aprendizagem, o professor precisa realizar a mediação da aprendizagem de maneira significativa e necessita envolver seus alunos, caso isso não aconteça os alunos deixam de participar, a dispersão e o desinteresse poderão dificultar o seu objetivo. Portanto, novos cenários e novas condutas sociais se estabelecem, também, a favor da educação, vamos co-criar a partir dessas possibilidades nossa ação docente.

Referências

BEHRENS, Marilda Aparecida; ALCÂNTARA, Paulo Roberto; TORRES, Patrícia Lupion; MATOS, Elizete Lúcia Moreira. **A Prática docente e as mídias educacionais**: convergências e divergências, 2007. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/572007115855AM.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2014.

BEHRENS, Marilda Aparecida. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, José Manuel;

MASETTO, Marcos Tarciso; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica**. 19.ed., São Paulo: Papirus, 2011, p. 67-132.

FERREIRA, Jacques de Lima; CORRÊA, Barbara Raquel do Prado Gimenez; TORRES, Patrícia Lupion. O uso pedagógico da rede social Facebook. In: TORRES, Patrícia Lupion; WAGNER, Paulo Rech. **Redes Sociais e Educação**: desafios contemporâneos. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. Disponível em: <http://www.ead.pucrs.br/ebook-ricesu2012/>. Acesso em: 26 mar. 2014.

FERREIRA, Jacques de Lima; MACHADO, Mércia Freire Rocha Cordeiro; ROMANOWSKI, Joana Paulin. A Rede Social Facebook na Formação continuada de Professores: uma possibilidade concreta. **Atos de Pesquisa em Educação**, Blumenau - SC, v.8, n.2, p.550-567, mai./ago. 2013. Disponível em: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/3608>. Acesso em: 29 mar. 2014. DOI: 10.7867/1809-0354.2013v8n2p550-567

UNIVERSIA BRASIL. **100 maneiras de usar o Facebook em sala de aula**, 2012. Disponível em: <http:// noticias.universia.com.br/destaque/ noticia/2012/05/25/936671/ 100-maneiras-usar-facebook-em-salaaula.html>. Acesso em: 28 mar. 2014.

WRITERS, Staff. **30 Regras importantes para Professores no *Facebook***, 2011. Disponível em: <http://www.onlinecolleges.net/2011/06/21/30-important-rules-for-professors-on-facebook/>. Acesso em: 28 mar. 2014.

Facebook + LMS

cenários para o envolvimento do estudante na aprendizagem a distância

Inês Messias
Lina Morgado

Introdução

A Web 2.0 faz parte da nossa vida pessoal, profissional ou acadêmica e tem vindo a ser adotada pelas instituições de ensino superior de forma diferenciada. Quer a sociedade, quer a educação vivem momentos de grandes desafios e mudança, procurando tornar-se mais personalizada, com abordagens focadas no conhecimento, socialmente ligada e envolvente de modo a incluir, tanto os chamados nativos digitais, como os imigrantes digitais (PRENSKY, 2001). Estes desafios implicam que os estudantes desenvolvam competências que lhes permitam aprender com recurso às ferramentas digitais, efetuar pesquisa, seleção de informação, reflexão, colaboração, produção e partilha de conhecimento.

Assim, aprender na era digital não depende só duma aquisição individual, centrada no armazenamento ou recolha de informação. De acordo com Siemens (2004) a aprendizagem atual depende da conetividade entre os indivíduos e tende a diluir as fronteiras entre a aprendizagem formal e informal.

São vários os autores e os relatórios internacionais (HORIZON REPORT, 2012; 2013) que têm defendido a integração da Web 2.0 no ensino quer do ponto de vista mais individual por meio de práticas docentes inovadoras (MEJIAS, 2006; DALSGAARD, 2006; MOTA, 2010), quer do ponto de vista organizacional (MASON e RESNIE, 2008). Num relatório efetuado sobre o seu contributo para o ensino superior, Conole e Alevizou (2010) efetuaram uma classificação sobre as suas vantagens e eficácia.

Estes dados justificam a importância dos estudantes adquirirem determinadas competências que os ajudem a criar redes de conhecimento e a utilizar as ferramentas da Web 2.0 quando integrados profissionalmente, mesmo quando vistas como de entretenimento (games, celulares, etc). Assim, numa sociedade que se diz digital, saber usar as ferramentas que estão disponíveis de forma eficaz é uma necessidade, nomeadamente para o estudante que frequente ensino a distância (EaD) ou ensino mediado pela tecnologia.

De acordo com a Forbes, em Dezembro de 2013 o Facebook continuava a constituir a rede social com maior número de utilizadores: "Facebook continues to lead the pack in terms of number of active monthly users (1.15 billion at last count)." (DEMERS, 2013). Tendo em conta estes dados, selecionou-se o Facebook entre as redes sociais existentes, como plataforma possível de ser usada em contextos de educação a distância complementando os cenários de LMS, pretendendo compreender quais as caraterísticas desta rede social e o seu papel na aprendizagem em EaD.

A Web 2.0 e as redes sociais

A Web 2.0 distingue-se em termos de inovação ao permitir contribuir com conteúdo sem que seja necessário conhecimento técnico a nível informático, possibilitando assim, o envolvimento e participação dos utilizadores na criação de conteúdo e construção de conhecimento na rede (MOTA, 2009). Tanto os Blogs, como

Wikis, as ferramentas de *bookmarking* ou as redes sociais por exemplo, possuem características colaborativas, e por isso, permitirem a partilha e a interação entre os utilizadores. Este envolvimento que a Web 2.0 permite levou a um crescimento na sua utilização diária e marcou a sociedade dos dias de hoje como sendo digital. Para Castells (2004) este é já o núcleo da nossa sociedade: "the network society is not the emerging social structure of the Information Age: it already configures the nucleus of our societies".

Por outro lado, com o advento das redes sociais e dos blogs (2004) se deu-se um boom na utilização da Web. Redes como o Facebook, o *Flickr*, o *Youtube*, o *LinkedIn* ou o *Twitter* bem como plataformas como o *Wordpress* ou o *Diigo* contribuíram para o rápido crescimento da utilização de serviços Web, que simultaneamente com o fato dos computadores se terem tornado mais acessíveis possibilitaram o desenvolvimento crescente e a utilização das ferramentas web, quer para comunicação quer para partilha multimedia (fotografias, vídeos) ideias, construção de documentos colaborativamente e em tempo real, ou mesmo para divulgação de portfólios profissionais.

A evolução para a Web 2.0 trouxe consigo não só a possibilidade de colaboração e a partilha online, mas uma Web mais dinâmica em que a criação/alteração de conteúdo pode ser feita pelos indivíduos e em que as possibilidades de comunicação síncrona e assíncrona são possíveis por meio de múltiplas plataformas entre as quais as redes sociais. Qualquer indivíduo pode editar conteúdo online, partilhar e a colaborar em tempo real com ferramentas colaborativas, (por exemplo o Google Drive ou Wikis). Na sua essência, a Web 2.0 é colaborativa e as redes sociais online são as «aplicações» mais utilizadas atualmente por todos, envolvendo uma implicação pessoal através, por exemplo da criação de um perfil, *upload* de fotos e breves descrições pessoais, assim como publicações sobre interesses pessoais ou profissionais ou assuntos que os utilizadores considerem relevantes para partilha.

São diversos os autores que procuram definir e circunscrever o conceito de rede social dado existir referências muito diversas na literatura. Boyd e Ellison (2007) e Boyd (2010) são alguns dos que definem uma rede social como:

> um serviço Web que permite aos indivíduos :1) construir um perfil público ou semi--público dentro de um sistema delimitado, 2) articular una lista de outros utilizadores com os quais se partilha uma conexão, e 3) ver e explorar a sua lista de conexões e as realizadas por outros utilizadores dentro do sistema. (BOYD; ELLISON, 2007)

No entanto para Ellison, Steinfield e Lampe (2007) definem-se como sites para contato entre pessoas com as quais já se possuem relações offline mais do que ligar-se a outros ou "fazer amizades" com novos conhecimentos. Já para Ahmad (2011) uma rede social define-se como um *site* que possibilita a partilha de dados, imagens e outro tipo de informação entre o utilizador e os seus contactos nessa mesma rede: "a web site that provides a social community for people interested in a particular subject or interest together".

Ainda de acordo com Boyd e Ellison (2008), desde que foram introduzidas as redes sociais, como o *MySpace* e o Facebook, que se regista uma atração de milhões de utilizadores que integram nas suas rotinas diárias, não só porque permitem o contacto permanente com amigos e outras pessoas, mas também porque ao adicionar contactos profissionais se torna possível aceder a informação de interesse profissional de forma quase instantânea como ainda é possível aceder a informação tornando estas plataformas apelativas pela sua componente social, mas também pelo volume de informação de interesse e pelas ligações que permitem.

Nos estudos realizados por Burke, Marlow & Rente (2009; 2010) foram identificados um conjunto de elementos que

caraterizam uma rede social bem sucedida. De entre eles destaca--se a informação publicada pelos seus utilizadores, quer nos grupos ou entre todos os contactos do indivíduo. Este produz um fluxo de respostas e troca de mensagens, que por sua vez, gera o envolvimento dos próprios participantes e, consequentemente, um maior número de publicações e de participações.

Atualmente existem diversas redes sociais na Web que agregam milhões de indivíduos em todo o mundo, muito embora possam ter caraterísticas, objetivos e públicos distintos. Entre as mais populares destacam-se o Facebook, o *LinkedIn*, o *Orkut*, o *Twitter*, o *Youtube* e o *Myspace* registando-se que, embora as publicações dos utilizadores variem de rede para rede, a mais utilizada é o Facebook.

O Facebook tornou-se uma das redes sociais mais populares, quer entre adultos, quer entre os jovens (BOYD, 2010). Em junho de 2013 era a rede social mais utilizada quer na Europa, quer na América e na Austrália. Foi tendo em conta a crescente utilização do Facebook que professores do ensino superior começaram a adotar esta rede social como forma de manter o contacto com os estudantes fora da sala de aula. Pempeck, Yermolayeva & Carvet (2009) reportam que os primeiros estudos que relatam o seu uso no ensino superior procuravam investigar o uso de redes sociais em geral.

De acordo com Arnold e Paulus (2010), quer o Facebook quer outras redes sociais estão a ser cada vez mais utilizadas em contexto educacional, verificando-se o design de cenários e atividades centradas na sua integração seu uso pelo que se torna importante saber utilizá-las eficazmente.

Para além das questões da relacionadas com o seu uso em termos da aprendizagem formal são conhecidas as experiências e investigações sobre o seu uso para promover a sociabilidade e presença social. De acordo com Llorens e Capdeferro (2011) a "sociabilidade" no Facebook é construída por meio duma estratégia intencional que coneta os utilizadores entre si mas, também, em numerosos círculos, sub-redes, eventos e grupos assumindo que a

produção de experiências de vários tipos se trata dum evento social baseado em recursos e conteúdo contribuído e partilhado pelos indivíduos e processados através das ferramentas.

Criada em 2004 por Zuckerberg, após um mês da sua criação, metade dos estudantes de Harvard tinham criado um perfil nesta rede social online, que é hoje a mais utilizada em todo o mundo. Em 2005 mais de 800 estudantes universitários e do ensino secundário pertenciam a esta rede. Em 2006 permitia acesso a 22,000 organizações comerciais e ainda no mesmo ano teve a sua grande expansão ao permitir o acesso a qualquer pessoa com mais de 13 anos e com um email válido (WILSON, GOSLING, & GRAHAM, 2012). O seu crescimento continua até hoje, a expandir-se globalmente e, entre diversos grupos etários. De acordo com as últimas estatísticas, esta rede contava com mais de 1.23 biliões de utilizadores ativos a 31 de Dezembro de 2013, dos quais 757 milhões o usavam diariamente (FACEBOOK, 2014). E embora tenha sido concebida inicialmente para estudantes do ensino superior, em 2010, 28% dos seus utilizadores tinham mais de 34 anos (FLETCHER, 2010).

A arquitetura do Facebook baseia-se num conjunto de perfis que estão ligados entre si por "amizades" ou por "gostos". Cada utilizador pode ver o seu perfil, o *feed* de conteúdos que inclui as publicações de todos os seus contactos, e os perfis individuais dos seus contatos e/ou páginas de interesse (eventos, instituições, grupos, etc.). Pode dizer-se que a componente central desta rede social são as publicações realizadas pelos seus utilizadores, permitindo "gostar" ou "comentar" publicações, demonstrando deste modo os interesses e as opiniões do seu autor. Para além disso o utilizador dispõe dum sistema de mensagens privadas e de grupo.

Em 2010 o Facebook permitiu a criação de grupos fechados entre os seus contactos de forma a poder gerir as suas publicações tornando-as apenas visíveis para uma parte dos seus contactos, quando assim o desejar. É possível criar grupos privados de discussão onde apenas podem visualizar e participar membros convidados

pelos administradores do grupo. No grupo do Facebook o centro encontra-se no Mural.

Para além dessas funcionalidades não se requer que os membros dum grupo sejam "amigos". O utilizador dispõe ainda de aplicações, tais como, jogos, votações, questionários e ferramentas para análise da rede e grupos a que pertence.

Ainda de acordo com Wilson, Gosling, & Graham (2012) embora esta rede esteja em constante atualização, com cada vez mais ferramentas e utilizadores, os estudos realizados até hoje permanecem válidos, uma vez que a sua estrutura organizacional permanece estável e com os mesmos propósitos: "(a) colocar informação auto-relevante num perfil ou mural individual, (b) ligação a outros membros e criar uma lita "amigos", e (c) interagir com outros membros" (BUFFARDI e CAMPBELL, 2008; TUFEKCI, 2008).

Sublinhe-se que os objetivos acima referidos interpretam de fato a natureza desta rede social, levando a refletir sobre os objetivos de quem a usa: sociabilizar, criar ligações entre utilizadores que partilhem os mesmos interesses e manter ligações já existentes *offline*, mas que pela distância, sem estas redes, não tornariam possível manter um contacto diário ou ainda, ter ligações de interesse, que beneficiassem o utilizador.

Utilização das redes sociais na educação a distância e elearning na universidade

São múltiplas as experiências, os relatos de boas práticas e os relatórios de investigação que documentam o uso das diversas redes sociais no ensino formal e informal, quer como complemento de outras plataformas quer de forma integrada. A sua adoção tem merecido atenção por parte dos educadores com intervenções na prática educativa muito diferente nomeadamente em contextos não-formais e informais (PISCITELLI, ADAIME & BINDER, 2010).

Contudo, qualquer abordagem deve merecer alguma atenção quando se trabalha na perspetiva duma rede social, ou duma comunidade de aprendizagem ou dum grupo. Dron e Anderson (2007) discutem esta problemática definindo as caraterísticas e fronteiras concetuais destas entidades.

De acordo com dados de Allen e Seaman (2008) grande parte das instituições de ensino superior já integraram nos seus campus um *Learning Management System* (LMS) ou um *Open Source Course Managemente System* (CMS) ou um *Virtual Learning Environment* (VLE) de forma a organizar e disponibilizar os seus programas de ensino em diferentes contextos como complemento de atividades presenciais ou até disponibilizando pelo menos alguns cursos, disciplinas ou conteúdos online.

Por natureza, os LMSs são utilizados em contextos formais, habitualmente como ambientes fechados à comunidade acadêmica em que se desenvolvem e restritos a um número de participantes, curso ou tópico específico. Os LMS podem ser proprietários ou *open source* como é o caso do *Moodle* que se situa como o LMS mais popular e consensual.

O *Moodle* é uma plataforma *online* que integra um conjunto de ferramentas que permitem criar e gerir um espaço onde os estudantes podem aceder a conteúdo disponibilizado pelo professor, e onde os agentes podem interagir entre eles de forma síncrona e/ou assíncrona. De acordo com Alves e Gomes (2007), as caraterísticas específicas do *Moodle* podem reunir-se 4 dimensões:

- Acesso protegido e gestão dos perfis dos utilizadores – criando um ambiente *web* privado para os participantes de um curso, ao mesmo tempo em que permite atribuir diferentes níveis de permissões, para professores e alunos;
- Gestão de acesso aos conteúdos, permitindo ao professor colocar online conteúdos em diversos formatos, gerir o intervalo de tempo a que os estudantes têm acesso a

determinados conteúdos e ainda controlar a forma como os estudantes interagem com os conteúdos;

- Possui ferramentas para comunicação síncrona e assíncrona, permitindo a comunicação entre os utilizadores;
- Permite o controlo de atividades e regista todas as atividades e ações feitas pelos estudantes e os professores.

Uso do grupo Facebook como alternativa LMS para aprendizagem colaborativa

Neste ponto pretende-se rever a investigação sobre o uso do grupo Facebook como plataforma de conteúdo e interação e as suas diferenças com os LMS mais tradicionais.

São vários os estudos que procuram argumentar o interesse do uso dos grupos Facebook como alternativa ao uso de LMS entre os quais se situam por exemplo, Loving e Ochoa (2011), Llorens e Capdeferro (2011), Alvaréz e Lopez (2013). Estes autores documentam o uso positivo em contexto universitário duma experiência de aprendizagem num grupo do Facebook numa universidade argentina para o desenvolvimento de atividades colaborativas, nas quais os estudantes se comprometiam com a realização duma tarefa comum construída pelo grupo por meio da negociação de significado no sentido dado por Dillenbourg (1999).

Llorens & Capdeferro (2011) estudaram as fragilidades e fortalezas do Facebook para a realização de atividades colaborativas em contextos de formais de EaD numa uc de mestrado. Os autores analisaram e avaliaram as atividades realizadas no contexto dum Grupo, quer em termos tecnológicos, quer em termos educacionais tendo concluído que, do ponto de vista do seu design e grau de desenvolvimento de ferramentas próprias, o Facebook não é a melhor opção para o desenvolvimento de projetos de trabalho colaborativo especialmente se implicarem elevada necessidade de controle de tempo, organização da informação e gestão da flexibilidade da tarefa.

Apesar disso, os resultados obtidos apontam para a consideração do seu potencial, sobretudo devido à elevada disseminação entre os utilizadores e aquilo a que designaram como elevada conetividade e possibilidade de adoção de abordagens à aprendizagem inovadoras posicionando-a como plataforma a considerar no caso do design de experiências de aprendizagem colaborativa.

Também Wang, Woo, Quek, Yang e Liu (2011) descrevem o uso do Facebook *Grupos* como alternativa a uma LMS convencional argumentando esta viabilidade dado possuir elementos quer tecnológicos quer pedagógicos e sociais característicos dos LMS possibilitando por isso, tanto a partilha de materiais e recursos como a comunicação e a interação entre os indivíduos. Contudo, os seus resultados mostraram que é percecionado por estes estudantes como um ambiente inseguro em certa medida e violando a privacidade dos seus utilizadores.

Os resultados do estudo de Meishar-Tal, Kurtz e Pieterse (2012) cujo objetivo era investigarem se os *Grupos do* Facebook possuíam efetivamente características dos LMS e ao mesmo tempo ultrapassam algumas das suas desvantagens constituindo-se como alternativa.

Burke, Marlow e Lento (2009) agrupam os tipos de participação nas redes sociais online em três categorias: a) *Aprendizagem social*, evidenciada por meio duma participação do utilizador quando vê que os outros utilizadores fazem; b) *Retorno*, evidenciada por meio dos efeitos que os utilizadores têm num novo utilizador; c) *Distribuição*, manifestada pela estrutura geral do conteúdo e exposição alcançada por meio da participação. De acordo com esta categorização identificam-se níveis de participação dos utilizadores como por exemplo, um utilizador que apenas veja o que os seus contatos publicam e que não participa ou publica, não partilha as que vê como interessantes ou comenta, terá poucas oportunidades de aumentar a sua rede de contatos e de contribuir para a criação de conhecimento da comunidade/rede em que está inserido.

Nentwich e Konig (2014) especificam tipos de perfis que dividem em 5 níveis[1], do pouco frequentador da rede até ao participante ativos com papel de moderador e administrador de grupos. De acordo com os autores, o perfil mais comum é aquele que raramente visita a rede e só esporadicamente ativo (*me*-too-presence*)*. Segue-se um perfil mais detalhado, mas sem grande participação na rede (digital calling card*)*. O terceiro perfil indicado é o de *passive networking*, ou seja, um utilizador com publicações irregulares e que reage a sugestões de contato, comunicando esporadicamente com outros membros. O segundo perfil mais ativo é o de a*ctive networking and communication,* um utilizador regular, que usa diversos serviços disponíveis na rede, participa em fóruns de discussão e procura potenciais contatos, para além dos que já tem na sua rede. O perfil mais ativo e também menos frequente é o *cyberentrepreneurship* em que o indivíduo participa ativamente com publicações e comentários e administra e gere grupos.

Habituados a frequentarem múltiplas plataformas em simultâneo, os estudantes de hoje sentem pouco entusiasmo quando confrontados com o ensino tradicional ou até mesmo com plataformas pouco dinâmicas. No entanto, não basta ter acesso a toda esta tecnologia, e aplicá-la só por si. É necessário saber como usar estas ferramentas adequadamente do ponto de vista pedagógico (MORGADO, 2011) para potenciar o envolvimento cada vez maior dos estudantes no seu processo de aprendizagem, desenvolvendo outras competências como a aprendizagem profunda, o pensamento crítico, a colaboração entre pares e a reflexão.

Embora muitos professores vejam a necessidade de desenvolver estas competências nos estudantes de modo a usarem as ferramentas da Web 2.0 de forma adequada e aplicada aos seus futuros contextos profissionais, são diversos os constrangimentos colocados à sua utilização, entre as quais por exemplo, as barreiras colocadas pelos próprios professores, que não compreendem o seu potencial

1 perfis ideais afirmando que na prática, existam perfis mistos

quando utilizadas de acordo com princípios pedagógicos corretos, tendo visões superficiais, centradas no imediatismo lúdico e sem qualquer valor para o desenvolvimento de competências futuras, e em muitos casos proibindo o seu uso (ROBLYER, MCDANIEL, WEBB, HERMAN e WITTY, 2010).

A questão que se coloca é, portanto, compreender como podem estas ferramentas ser úteis para potenciar o envolvimento dos estudantes? Como podem estas plataformas contribuir para que os estudantes realizem as suas aprendizagens?

Há que motivar os estudantes a serem utilizadores ativos, participativos, proativos e reflexivos nas redes sociais, e para isso é necessário que, também, os docentes o sejam. Para que isto aconteça e haja aprendizagem na área profissional ou de estudo em redes sociais *online* com o Facebook, torna-se importante criar uma rede não só com amigos e familiares, mas com contactos relevantes do ponto de vista profissional, com as mesmas áreas de interesse, para que a probabilidade das publicações relevantes do ponto de vista educativo sejam mais elevadas.

A sensação de isolamento e solidão foi detetada em alguns estudos que encontraram uma ligação entre o tempo que se passa na internet e a solidão e o isolamento social. Este aspeto negativo é referido como geral à utilização da internet e não só das redes sociais ou em relação ao Facebook em especial. No entanto, estudos mais recentes diferenciam entre a utilização da internet para atividades de caráter social ou apenas para entretenimento, onde a sensação de isolamento e solidão apenas prevalece em pessoas que usam a internet apenas quando estão sós, para entretenimento (BURKE, et al, 2010, p. 1).

Estudos como o de Zhao (2006) ou os de Kraut, Patterson, Lundmark, Kiesler, Tridas & Scherlis (1998) e Kraut, Keisler, Boneva, Cummings, Helgeson, & Crawford (2002) e os dados de outros estudos **Quintas-Mendes,** Morgado & Amante (2008; 2010) sobre a comunicação mediada por computador demonstram que o retorno social que advém da utilização da internet depende

da personalidade de quem a utiliza, referindo que pessoas mais tímidas, com poucos contatos ou que interagem pouco socialmente, mesmo online, tendem a sentir-se sós, e pessoas com personalidade mais extrovertida, com redes maiores de contatos ou com maior facilidade em participar com comentários e publicações e em chats, revelam tendência para se sentir ainda mais acompanhadas, fortalecendo laços com quem já conhecem offline e criando laços com quem apenas têm contacto a distância.

Para além destes aspetos a considerar, como em qualquer outra plataforma, existem aspetos positivos e negativos a ter em consideração e o desenvolvimento de competências, quer por professores quer estudantes, ao adotar-se uma rede social como o Facebook em contexto letivo, para que seja possível a criação de conhecimento por meio destes ambientes.

Sentir que se pertence a uma comunidade é apontado em diversos estudos como sendo um aspeto essencial para que os estudantes se sintam motivados. De acordo com Madge, Meek Wellens e Hooley (2009) a socialização foi um dos contributos mais significantes que o Facebook trouxe para os estudantes universitários. No seu estudo destaca que 56% dos estudantes de primeiro ano responderam que esta rede social os ajudou na integração, 84% utiliza esta rede social diaáriamente e 68% diz sentir fazer parte da comunidade Facebook*,* sendo uma importante componente das suas vidas sociais. O mesmo estudo refere ainda que 54% dos estudantes que ingressa numa universidade já possui uma conta no Facebook, 25% criou uma conta nesta rede antes de entrar para a universidade, por saber que é indicada para estudantes universitários e para fazerem alguns contatos antes do início das aulas, e 13% juntou-se a esta rede imediatamente após começar os seus estudos.

O sentimento de pertença a uma comunidade ajuda não só na integração dos estudantes como facilita a comunicação entre os que a esta comunidade pertencem. Nos estudantes a distância esta poderá ser uma característica a ter em conta como positiva para a adoção do Facebook em contexto letivo. Principalmente

na criação de grupos entre estudantes, entre professores e estudantes ou mesmo para tópicos de discussão específicos duma disciplina ou curso, uma vez que poderá facilitar a comunicação entre pares e entre estudantes e docentes, integrando o estudante e mantendo um contacto próximo, fazendo com que se sintam parte da comunidade.

Este aspeto poderá conduzir o estudante a percecionar um maior acompanhamento por parte da comunidade acadêmica. No entanto, este contato entre os docentes e os estudantes por meio do Facebook deverá ser feito de forma cuidadosa. No estudo de Madge e outros autores (2009) embora 53% dos estudantes tenham respondido positivamente acerca de utilizar esta rede para fins educacionais tendo até sugerido atividades, apenas 7% diz utilizar a rede como parte do ensino formal, apenas 22% diz ter ajudado em algumas situações, e só 10% diz utilizar o Facebook para discussões acadêmicas com colegas.

O mesmo estudo refere que estes números aumentaram com o passar do ano letivo, ainda que, referindo que os docentes deveriam apenas fazer publicações relacionadas com o ensino, ou que apenas seguem docentes com os quais têm uma ligação positiva em situação de sala de aula. Alguns dos problemas apontados pelos estudantes em relação à presença dos docentes no *Facebook* poderão ser eliminados com a criação de uma lista só para alunos, em que o docente apenas torna visível a este grupo publicações relacionadas com o ensino ou com os interesses dos estudantes, impossibilitando, desta forma, o acesso a publicações pessoais. Outro aspeto será o de sensibilizar os estudantes a criarem eles também uma lista só para docentes. A questão está de facto no saber utilizar de forma inteligente as redes sociais para o ensino, filtrando as publicações, de forma a não interferirem na componente pessoal desta rede.

Em termos educacionais, a questão de aumentar a rede de contatos também é importante, especialmente para a "criação de contatos relevantes na área de interesse", de forma a potenciar o acesso informação relevante, como por exemplo: novos tópicos de

discussão, avanços na área, sugestões de leituras, páginas de interesse, conferências, palestras e outros contatos.

De acordo com Nentwich e Konig (2014) o Facebook demostra potencial como plataforma de relações públicas para cientistas, universidades, institutos e associações escolares. Os mesmos autores referem que plataformas como o Facebook podem ser utilizadas para comunicação síncrona, para troca de informação, sob forma de *micro-blogging* por meio dos *posts*, ou através da plataforma de *chat,* referindo especificamente o contributo que poderá trazer para o *e-learning*, até porque, como indicam os autores, o número de acadêmicos e cientistas em redes sociais tende a aumentar, à medida que as novas gerações entrarem para o ensino superior e para a investigação. Ao criar uma rede de contatos relevantes para as áreas de interesse, será possível utilizar o Facebook não só como meio de comunicação, mas para cooperação e motivação. Mas para isso, será necessário ultrapassar ou clarificar certas questões, apontadas como negativas.

Para além do aspeto da segurança e privacidade apontado por vários autores, Nentwich e Konig (2012) apontam como aspetos negativos as limitações técnicas, a falta de experiência em utilizar redes sociais, o ceticismo em relação às questões de segurança, a necessidade de criar uma cultura de colaboração online, a distração provocada pelas publicações pessoais e pela possível utilização simultânea de múltiplas plataformas e a questão do acesso à demasiada informação e de desenvolver competências de filtragem.

Para quem já usa o Facebook, como a maioria dos estudantes, as questões de privacidade não se colocam, já as aceitaram previamente. Para os investigadores e docentes relutantes em publicar sobre o seu trabalho acadêmico, isto poderá ser um problema, embora, seja uma questão que se aplica a toda a internet e qualquer rede social, não apenas ao Facebook.

Usar o Facebook para a educação, ainda que seja uma plataforma informal, implica que o estudante adquira algumas competências para que a sua utilização seja eficaz na construção de

conhecimento. Inclusive preparar o seu perfil, criando múltiplos grupos, ter o cuidado de verificar para quem dirige as suas publicações, ter o cuidado de verificar regularmente as discussões nos grupos educacionais privados, procurar contatos relevantes para a sua área de interesse, dedicar tempo à gestão destas redes educacionais.

Já para os docentes que adotarem estas redes nas suas metodologias isto implica o gerir múltiplas plataformas, umas formais outras informais. Deverão manter a sua presença em ambas as plataformas, e conseguir gerir em ambas uma comunicação frequente, com os seus contatos. Para além disto, será, também, sua tarefa passar aos estudantes as competências necessárias para utilizarem estas plataformas para o ensino, promovendo a proactividade, a conectividade, a colaboração, reflexão e saber selecionar de toda a informação disponível, apenas aquela que seja válida e a relevante.

De acordo com Bassani (2011) a definição de aprendizagem online tem tido diferentes terminologias, como *e-learning*, *Web-based learning*, *distance learning*, embora todas se refiram ao uso da internet para aceder a materiais online e interagir com conteúdo, com o docente e outros estudantes, de forma a obter apoio durante o processo de aprendizagem, de forma a adquirirem conhecimento, a construírem significado pessoal e crescer profissionalmente com a experiência de aprendizagem. (BASSANI, 2010, p. 931). Todas estas características só poderão ser potenciadas por redes sociais como o Facebook.

Num estudo realizado em 2010, por Moira Burke, são mencionados os benefícios que as redes sociais poderão trazer devido à sua estrutura social. Benefícios que incluem o acesso a nova informação, adquirida por meio de contatos estabelecidos em redes sociais, e a aprovação e apoio de publicações pelos seus pares. Este aspeto, em conjunto com a possibilidade de troca de ideias e publicações com contatos relevantes online para as suas áreas de estudo, juntamente com a componente social e sensação de pertença nestas comunidades, leva a que o Facebook seja uma plataforma com potencial para o Ensino a Distância.

Mas por que sugerir a utilização do Facebook e não de outra rede social mais vocacionada para a investigação? As redes sociais profissionais não são atrativas para a maioria dos estudantes, ao contrário do Facebook, que faz parte das suas rotinas diárias. "Research has suggested that Facebook is a potencially useful tool for promoting effective academic practice" (MADGE et al, 2009). E embora que criar uma rede com utilizadores relevantes a nível educacional e científico possa levar tempo e os seus benefícios não se consigam visualizar a curto prazo, Nentwich e Konig (2010, p. 116) afirmam que para o sucesso do investimento educacional nesta rede, o ceticismo terá de ser ultrapassado. Um passo inicial poderá ser o de criar grupos de acesso fechado, para estudantes de um curso ou cadeira específica, onde apenas entrarão os estudantes desse curso, instituição ou disciplina.

As redes sociais como o Facebook têm o potencial de aumentar a frequência e diversificação de trabalhos colaborativos entre os estudantes e mesmo entre docentes e investigadores. Particularmente para o Ensino a Distância, onde um dos problemas é o isolamento dos estudantes, levando por vezes a desistirem dos seus estudos. Estas redes poderão contribuir de forma positiva pelo seu lado social e por possibilitarem um contacto frequente e próximo quer com colegas, ou docentes, mas também com especialistas, criando a sensação de pertença a uma comunidade e potenciando a integração ao mesmo tempo que a partilha e a colaboração.

De acordo com Burke e outros autoes (2009) o sucesso de grupos de discussão numa comunidade depende de uma participação motivante gerada por um grupo com diversos participantes, onde a quantidade e qualidade das contribuições tende a crescer com a motivação dos participantes. O pertencer a uma comunidade que não se mostre fechada nas suas plataformas formais, mas que seja dinâmica e aberta ao mundo e a colaboração, assim como às redes sociais às quais os estudantes já chamam de suas, poderá trazer a motivação necessária ao estudante do ensino superior a distância, para não só permanecer mas também se destacar nos seus estudos.

Junco (2011, p. 163) sublinha que “A small-scale survey (MAZER, MURPHY, & SIMONDS, 2007) found that students who experienced more instructor self-disclosure on Facebook reported more motivation and higher levels of learning”.

Considerações finais

Embora, como refere Rambe (2012, p. 295), o impacto das redes sociais online na educação e no relacionamento estudante-docente ainda seja praticamente especulativo, devido ao baixo número de investigações sobre o assunto, o número de docentes que utiliza o Facebook nas suas práticas letivas tem vindo a aumentar. Assim como também tem vindo a aumentar o número de estudantes que utilizam esta e outras redes sociais online para a aprendizagem.

Por outro lado estamos de acordo com Burke e outros autores (2009), quando consideram que as redes sociais têm um enorme potencial, tão grande quanto o dos seus utilizadores. “Social networking sites (SNS) as only as good as the content their users share. Therefore designers of SNS seek to improve the overall user experience by encouraging members for contribution more content”. O Facebook poderá ter um importante papel na socialização e integração dos estudantes em EaD, e um grande potencial para criar e aumentar a rede de contatos de interesse para o estudante e mesmo para o docente, potenciando a colaboração e a conetividade.

A utilização das redes sociais como o Facebook no EaD irá depender do papel que os docentes adotarem para a integração destas redes nas suas metodologias de ensino. Como em qualquer situação de aprendizagem, o estudante aprende com o exemplo dado pelo professor. Assim, deverá ser o docente a dar o exemplo e a dar o primeiro passo, ao criar grupos de discussão, ao ter uma rede de contatos vocacionados para a educação e para a investigação, que possa transmitir aos estudantes, facilitando o contacto e a troca de ideias.

Referências

AHMAD, A. A Short Description of Social Networking Websites And Its Uses. (IJACSA) **International Journal of Advanced Computer Science and Applications**, v. 2, n.2, 2011.

ÁLVAREZ, G.; LÓPEZ, M. Análisis del uso de Facebook en el ámbito universitario desde la perspectiva del aprendizaje colaborativo através de la computadora. **EDUTEC, Revista Electrónica de Tecnología Educativa**, 43, 201, p.1-153.

ANDERSON, T.; DRON, J. **Three generations of distance education pedagogy.** International Review of Research on Distance and Open Learning, 12(3), 80-97. Disponível em: <http://www.irrodl.org/index.php/irrodl/article/view/890/1826>. Acesso em: 28 abr. 2014

ANDERSON, T.; DRON, J. **Learning technology through three generations of technology enhanced distance education pedagogy**. European Journal of Open, Distance and E-Learning, 2012.

ARNOLD, N.; PAULUS, T. **Using a social networking site for experiential learning:** Appropriating, lurking, modeling and community building. The Internet and Higher Education, 13 (4), 2010, p.188-196.

BASSANI, P. B. S. Interpersonal exchanges in discussion forums: A study of learning communities in distance learning settings. **Computers & Education**, 56 (4), 2011, p.931-938.

BOYD, D. M., & ELLISON, N. B. Social Network Sites: Definition, History, and Scholarship. **Journal of Computer-Mediated Communication**. doi:10.1111/j.1083-6101.2007.00393.x, 2008.

BOYD, D. Social network sites as networked publics: Affordances, dynamics, and implications. In P. A. Zizi (Ed.), Networked self: Identity, community, and culture on social network sites. p.39-58, 2010.

BURKE, M., MARLOW, C., & LENTO, T. Feed Me: Motivating Newcomer Contribution in Social Network Sites. **Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems**, 2009.

BURKE, M., MARLOW, C., & LENTO, T. (2010). Social Network Activity and Social Well-Being. In Proceedings of the SIGCHI Conference on Human Factors in Computing Systems, p.1909-1912, 2010. ACM.

CASTELLS, M. **The Network Society** - A cross-cultural perspective. M. Castells, ed., v. 59. Massachussetts: Edward Elgar Publishing, Inc. doi:10.2307/778114, 2004.

CRATO, R. **Vamos tomar um café online?** A expressão da presença social numa comunidade de aprendizagem online, Dissertação de Mestrado em Psicologia Educacional: ISPA, Lisboa, 2009.

CONOLE, G., ALEVIZOU, P. **A literature review of the use of Web 2.0 tools in Higher Education**, Report Higher Education Academy, Open University UK , Milton Keynes, 2010.

DALSGAARD, C. Social Software: E-learning beyond learning management systems', **European Journal of Open**, Distance and ELearning, Issue, 2006.

DEMERS, J. **The Top 7 Social Media Marketing Trends That Will Dominate**, 2014 - Forbes. Forbes. Disponível em: <http://www.forbes.com/sites/jaysondemers/2013/09/24/

the-top-7-social-media-marketing-trends-that-will-dominate-2014/>. Acesso em: 26 mar. 2014.

DILLENBOURG, P. **What do you mean by collaborative learning?** Dillenbourg (ed.). Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches. Oxford: Elsevier, 1999, p.1-19.

DRON, J. e ANDERSON, T., Collectives, networks and groups in social software for e-Learning. In **Proceedings of World Conference on ELearning,in Corporate, Government, Healthcare and Higher Education**, Quebec, 2007.

ELLISON, B., STEINFIELD, C., & LAMPE, C. The benefits of Facebook 'Friends': Social capital and college Students´use of online social networks sites. **Journal of Computer Mediated Communication**, 12 (4), 2007.

FACEBOOK. **Company Info | Facebook Newsroom**. Facebook Newsroom, 2014. Disponível em: <http://newsroom.fb.com/company-info/>. Acesso em: 26 mar. 2014

HEIBERGER, G., HARPER, R. Have you facebooked Astin lately? Using technology to increase student involvenent, **New Directions for Student Services**, 124, p.19-35, 2008.

HORIZON REPORT. NMC Horizon Report 2012 Higher Education Edition.

JUNCO, R. The relationship between frequency of Facebook use, participation in Facebook activities, and student engagement. **Computers & Education**, 58(1), p.162-171, 2012.

JUNCO, R. Too much face and not enough books: The relationship between multiple indices of Facebook use and academic performance, **Computers in Human Behaviour**, doi:10.1016/j.chb.2011.08.026, 2011.

KRAUT, R., KEISLER, S., BONEVA, B., CUMMINGS, J., HELGESON, V., & CRAWFORD, A. Internet Paradox Revisited. Journal of Social Issues, 58 (1), p.49-74, 2002. Disponível em: <http://homenet.hcii.cs.cmu.edu/progress/paradox-revisited-16-2.pdf>. Acesso em: 26 mar. 2014.

KRAUT, R., PATTERSON, M. LUNDMARK, V. & Kiesler, S, TRIDAS, M., & SCHERLIS, W. Internet paradox: a social technology that reduces social involvment and psychological well-being?, **American Psychologist**, 53, p.1017-1031, 1998.

LOPES, M-P. **(2011). O mundo é pequeno.**

LLORENS, F., CAPDEFERRO, N. Facebook's Potential for Collaborative e-Learning. **Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento** (RUSC), v.8, n.2, 2011, p.197-210.

LOVING, M., & OCHOA, M. Facebook as a classroom management solution. New Library World 112 (3/4), 2011, p.121-130.

MADGE, C., MEEK, J., WELLENS, J., & HOOLEY, T. Facebook, social integration and informal learning at university: It is more for socialising and talking to friends about work than for actually doing work. **Learning, Media and Technology**, 34 (2), 2009, p.141–155.

MASON, R., RENNIE, F. **Elearning and Social Networking Handbook**. London: Routledge, 2008.

MAZER, J., MURPHY R., & SIMONDS, C. **I'll See You On Facebook**: The Effects, of Computer-Mediated Teacher Self-Disclosure on Student Motivation, Affective Learning, and Classroom Climate, Communication Education 56(1), 2007, p.1-17.

MAZER, J., MURPHY, R. and SIMONDS, C. 'The Effects of Teacher Self-Disclosure via Facebook on Teacher Credibility' Learning, **Media and Technology** 34(2), 2009, p.175-183.

MORGADO, L. The networked class in a master program: personalization and openess through social media, in Wankel, C. (Ed). **Educating Educators with social media**, Emerald,2011.

MEISHAR-TAL, H., KURTZ, G., & PIETERSE, E. Facebook Groups as LMS: A Case Study, **The International Review of Research in Open and Distance Learning**, 13 (4), 2012, p.34-48.

MEJIAS U. Teaching Social Software with Social Software. Innovate: **Journal of Online Education**, v.2, (5), 2006.

NENTWICH, M., KONIG, R. Academia Goes Facebook? The Potential of Social Network Sites in the Scholarly Realm. In **Opening Science**: The Evolving Guide on How the Internet is Changing Research, Collaboration and Scholarly Publishing, 2014, p.107-124. Springuer Open.

PEMPEK, A., YERMOLAYEVA, A., & CALVERT, L. (2009). College students' social networking experiences on Facebook. Journal of Applied Developmental Psychology, 30, 227- 238. Disponível em: <http://www.educause.edu/EDUCAUSE+Quarterly/EDUCAUSEQuarterlyMagazineVolum/EnvisioningthePostLMSEraTheOpe/199389>. Acesso em: 12 abr. 2014.

PISCITELLI, A.; ADAIME, I. & BINDER, I. (Coord). **El proyecto Facebook y la posuniversidad**. Barcelona: Ariel-Fundación Telefónica, 2010.

PRENSKY, M. (n.d.). **Digital Natives, Digital Immigrants**. On the Horizon (MCB University Press, Vol. 9 No. 5). Disponível

em: <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky - Digital Natives, Digital Immigrants - Part1.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2014.

QUINTAS-MENDES, A., MORGADO, L. & AMANTE, L. Online Communication and E-Learning in Kidd, T. & Holim S., Handbook of Research on Instructional Systems and Technology, **Information Science Reference**, 2008.

QUINTAS-MENDES, A., MORGADO L. & AMANTE, L. Comunicação Mediatizada por Computador e E-Learning: da Distância à Proximidade, In SILVA, Marco; PESCE, Lucila & ZUIN, Antônio (Eds). **Educação online**: cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: WAK, 2010.

RAMBE, P. Critical discourse analysis of collaborative engagement in Facebook postings. **Australasian Journal of Educational Technology**, 28 (2), 2012, p.295–314.

ROBLYER, M. D., Mcdaniel, M., WEBB, M., HERMAN, J., & WITTY, J.V. Findings on Facebook in higher education: A comparison of college faculty and student uses and perceptions of social networking sites. **The Internet and Higher Education**, 13(3), 2010, p.134-140.

SIEMENS, G. (n.d.). **Connectivism**: A Learning Theory for the Digital Age. Elearnspace. Disponível em: <http://www.elearnspace.org/Articles/connectivism.htm>. Acesso em 12 abr. 2014.

SELWYN, N. Faceworking: exploring students' education-related use of Facebook. **Learning, Media and Technology**, 34 (2), 2009, p.157-174.

STURGEON & WALKER (2010). Faculty on Facebook: Confirm or Deny? 14th **Annual Instructional Technology Conference Middle Tennessee State University**,

Murfreesboro, Tennessee, Disponível em: <http://www.cmsturgeon.com/itconf/facebook-report.pdf)>. Acesso em 12 abr. 2014.

WILSON, R. E., GOSLING, S. D., & GRAHAM, L. T. **Perspectives on Psychological Science**. SAGE, 2012. Disponível em: <http://00t0holtgrav.iweb.bsu.edu/492/Perspectives on Psychological Science-2012-Wilson-203-20.pdf>. Acesso em: 7 abr. 2014.

WANG, Q., WOO, L., QUEK, L., YANG, Y., & LIU, M. Using the Facebook group as learning management system: An exploratory study. **British Journal of Educational Technology**, 2011.

WALTHER, J. B. **Interpersonal effects in computer-mediated interaction**: a relational perspective, Communication Research, 19, 1992, p.52-90.

ZHAO, S. Do Internet Users Have More Social Ties? A Call for Differentiated Analyses of Internet Use. **Journal of Computer-Mediated Communication**, 2006, p.844-862.

Sobre os autores

CRISTIANE DE MAGALHÃES PORTO – Doutora Multidisciplinar em Cultura e Sociedade – UFBA. Mestrado em Letras e Linguística – UFBA. Atualmente, é pesquisadora colaboradora do Instituto de Tecnologia e Pesquisa. É professora da categoria Professor Pleno da Pós-Graduação – PPPG - da Universidade Tiradentes – Unit, atuando como docente do Mestrado em Educação e editora científica desta Instituição. Tem experiência na área multidisciplinar, principalmente, nas disciplinas Metodologia da Pesquisa, Metodologia da Pesquisa em Educação, Cultura Científica e Comunicação Empresarial, em nível de graduação e pós-graduação. Dedica-se ao estudo de cibercultura, disseminação e divulgação da ciência em suporte online e impresso. Tem atuado, principalmente, nos seguintes temas: linguagem, comunicação, divulgação científica online, cultura e difusão científica, informática, memória, inovação e Internet. Possui experiência como editora de livros e periódicos, atuando na área do suporte impresso e online. Membro efetivo da ABNT no Comitê Brasileiro 14 – Informação e Documentação.

EDMÉA OLIVEIRA DOS SANTOS – Pedagoga pela UCSAL, mestre e doutorada em Educação pela UFBA. Pós-doutora pela UAB-PT. Professora adjunta da Faculdade de Educação – UERJ. Atua no PROPED - Programa de Pós-Graduação em Educação. Líder do GPDOC - Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura. Membro do Laboratório de Imagem da UERJ. Membro do GT

16 "Educação e Comunicação" da ANPED e da ABCIBER - Associação de Pesquisadores em Cibercultura. Atua na formação inicial e continuada de professores e pesquisadores. Áreas de atuação: educação e cibercultura, formação de professores e pesquisadores, informática na educação, educação online, EAD, currículo, didática, pesquisa e práticas pedagógicas. Site: www.docenciaonline.pro.br ; E-mail: edmeabaiana@gmail.com

ALESSANDRA ALCÂNTARA – Doutora em Ciências da Educação. Especialidade Tecnologia Educativa pelo Instituto de Educação da Universidade do Minho em Portugal (2014). Professora assistente na Universidade de Fortaleza (Unifor). Desenvolve pesquisas sobre as relações infância e a mídia. E-mail: alessandra@unifor.br

ALEXANDRE MENESES CHAGAS – Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação - Unit. Mestre em Educação - Unit. Pós-graduado em: "Gestão de marketing" e "Docência e Tutoria em EAD" e com graduação em Publicidade e Propaganda pela Universidade Tiradentes (2000). Atua desde 2002 no núcleo de educação a distância da UNIT como supervisor de conteúdos midiáticos, na elaboração e produção de material para EAD. Tenho experiência na área de Comunicação, com ênfase em Relações Públicas e Propaganda, atuando principalmente nos seguintes temas: tecnologias educaçionais, redes sociais digitais, marketing, internet, comportamento do consumidor, diagramação jornal/revista/boletins e marketing digital. E elaboração e produção de conteúdo para EAD. Participo do Grupo de Pesquisa Comunicação, Educação e Sociedade – GECES. E-mail: profamchagas@gmail.com

ALTINA RAMOS – Maria Altina Silva Ramos é doutorada em Estudos da Criança-Tecnologias de Informação e Comunicação. É docente e investigadora no Instituto de Educação da Universidade do Minho onde leciona em cursos de Licenciatura, Mestrado e Doutoramento na área de formação de professores para o uso

educativos de tecnologias digitais com crianças e jovens. Dedica-se também a metodologias de investigação, em particular à análise de dados qualitativos multimédia com de apoio do software NVivo. Tem publicações em ambos os domínios. E-Mail: altina@ie.uminho.pt

ANA REGINA MESSIAS – Mestre pelo Programa Multidisciplinar de Pós-Graduação em Cultura e Sociedade da Faculdade de Comunicação da Universidade Federal da Bahia, sob orientação da Profa. Dra. Linda Rubim. Pós-graduada pela Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS: a) especialização em Administração Pública com aprofundamento em Recursos Humanos (1995), b) Metodologia da Língua Espanhola (2001), c) Economia e Gestão Pública (2005). Graduada em Ciências Econômicas (1992) pela UEFS. Possui formação em Bioenergia Integral, que possibilita a atuação como terapeuta em Bioenergia. Atua como Técnica Universitária na Universidade Estadual de Feira de Santana e como Instrutora de Cursos de Extensão e Cursos de Aperfeiçoamento. Possui experiência na área de Administração, com ênfase em Administração Pública e RH e como professora em curso superior de Administração com a disciplina Teoria Geral da Administração e em cursos de extensão e aperfeiçoamento. Membro do grupo de Pesquisa Miradas Feminina/UFBA/CULT e do Grupo de Estudos e Pesquisas em Economia Popular e Solidária e Desenvolvimento Local Solidário/UEFS. E-mail: anina.messias@gmail.com

ANDREA VERSUTI – Doutora em Educação com ênfase em Ciência e Tecnologia pela Universidade Estadual de Campinas (2007), Mestre em Sociologia pela Universidade Estadual de Campinas (2000) e Graduada em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (1997).Tem experiência na área de Sociologia da Cultura e Educação, com ênfase em Educação e tecnologia. Atualmente é Professora da disciplina Políticas Educacionais da Universidade Federal de Goiás, Regional Jataí. . E-mail: andrea.versuti@gmail.com

ANGELICA PIOVESAN – Mestre em Educação, UNIT, Aracaju, SE. Foi bolsista PROSUP-CAPES. Pós-graduada em Docência e Tutoria em EAD, UNIT, SE. Integrante do Grupo de Pesquisa Cultura, educação e Desenvolvimento. Graduada em Tecnologia em Processamento de Dados pela Faculdade de Economia e Processamento de Dados de Foz do Iguaçu-PR, FEPI. Graduada em Psicologia pela Universidade Tiradentes, Aracaju, SE. Docente de Pós-Graduação. Docente IFS-Pronatec. Psicóloga Clinica. Co-coordenadora do curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia (UNIT) Faz formação em Psicanálise, associada ao Projeto Freudiano- Aracaju – SE. E-mail: angelicapiovesan@hotmail.com

ANTÓNIO OSÓRIO – Professor auxiliar, com agregação, da Universidade do Minho e membro do Departamento de Estudos Curriculares e Tecnologia Educativa do Instituto de Educação. Investigador do Centro de Investigação em Educação. Coordena vários projetos de investigação, nacionais e internacionais, no âmbito das Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação. Diretor de cursos de mestrado e orientador de diversos projetos de mestrado e doutoramento. E-mail: ajosorio@ie.uminho.pt

DILTON RIBEIRO DO COUTO JUNIOR – Graduado em pedagogia pela UERJ (2004-2008), possui especialização em Docência Superior pela Universidade Gama Filho (2008-2009), especialização em Educação Infantil (2008-2010) pela PUC-Rio e Mestrado (2010-2012) pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ (ProPEd). Atualmente é doutorando do referido programa, atuando como tutor à distância do CEDERJ, no curso de Pedagogia da UERJ.E-mail: junnior_2003@yahoo.com.br

DINAMARA GARCIA FELDENS – Possui graduação em História pela Universidade de Santa Cruz do Sul – UNISC (1996), Mestrado e Doutorado em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos – UNISINOS com bolsa CNPq na Universidade da Sorbonné Paris V - França na área da Educação e Antropologia

do Corpo. Possui pós-doutorado pela Universidade Complutense de Madrid, na área de filosofia da Educação, por meio de bolsa, CNPq. É pesquisadora do ITP e professora PPG I da Universidade Tiradentes no Programa de Pós Graduação em Educação nesta instituição e membro do Comitê Científico. Coordena o Programa de Pós Graduação em Educação – mestrado e Doutorado e o Doutorado Interinstitucional em Educação (PUC/RS) na Universidade Tiradentes. É avaliadora da Capes na área do ensino PAEP/DPB. Tem experiência na área de Educação, História, Filosofia e Pesquisa, com ênfase em formação de professores, estudos de Gênero e Etnia, História do Conhecimento e Filosofia da Diferença. Atua principalmente nos temas: epistemologia do conhecimento, fundamentos da educação, gênero, etnia, formação de professores, filosofias pós-modernas, contemporaneidade. Trabalha com os autores, Gilles Deleuze, Félix Guattari, Friedrich Nietzsche e Michel Foucault. E-mail: dfeldens@hotmail.com

EDILBERTO MARCELINO DA GAMA NETO – Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação - Unit., especialista em Artes Visuais pelo Senac-SE (2013), Bacharel em Design Gráfico pela Universidade Tiradentes (2010). Atua na área editorial, trabalhando desde 2010 como diagramador na Coordenação de Novas Tecnologias da Universidade Tiradentes. E-mail: edilbertomarcelino@gmail.com

EDVALDO SOUZA COUTO – Possui graduação em Licenciatura Plena em Filosofia pela Universidade Estadual de Santa Cruz (1985), mestrado em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (1990) doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (1998) e estágio de pós-doutoramento em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2011). Atualmente é professor Associado na Universidade Federal da Bahia, no Departamento de Educação II. É um dos coordenadores do GEC: Grupo de pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias.

Dentre outros, publicou os seguintes livros: “Transexualidade. O corpo em mutação” (GGB, 1999), “O homem-satélite. Estética e mutações do corpo na sociedade tecnológica” (Unijui, 2000) e “Corpos voláteis, corpos perfeitos. Estudos sobre estéticas, pedagogias e políticas do pós-humano” (Edufba, 2012). É co-organizador dos livros “Corpos mutantes. Ensaios sobre novas (d) eficiências corporais” (Edufrgs, 2007 e 2009) e “Walter Benjamin: formas de percepção estética na modernidade” (Quarteto, 2008) e “A vida no Orkut. Narrativas e aprendizagens nas redes sociais” (Edufba, 2010 e 2012), “Triunfos do corpo. Polêmicas contemporâneas”, (Vozes, 2012) e “Cultura e comunicação visual”, (Editora da ULBRA, 2013). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação, Comunicação e Tecnologias e também na área de Filosofia, com ênfase em Estética Contemporânea: Escola de Frankfurt (Benjamin e Adorno) e Simondon. Estuda principalmente os seguintes temas: estética; corpo e tecnologia; sexualidade e tecnologia; filosofia da técnica; educação, comunicação e tecnologias; cibercultura e novas educações, software livre, leitura e escrita na era digital, currículo e formação de professores; redes sociais na internet. Com bolsa do CNPQ desenvolveu a pesquisa “Cibercultura e novas educações: leitura e escrita digitais na formação docente” e desenvolve atualmente a pesquisa “Cibercultura e Educações: Narrativas de professores nas redes sociais digitais”. E-mail: edvaldosouzacouto@gmail.com

ELIZETE LÚCIA MOREIRA MATOS – Bolsista PQ2 – CNPq, Pedagoga, Especialização em Recursos Humanos e Psicopedagogia, Mestrado em Educação – PUCPR, Doutorado em Engenharia da Produção - UFSC. Professora Titular na PUCPR atua no Mestrado e Doutorado em Educação, no curso de Pedagogia e Coordenadora nas Especializações: Formação Pedagógica do Professor Universitário, Educação Especial com Ênfase em Inclusão Alfabetização e Letramento e Tecnologias Educacionais (Curso a Distância) PUCPR. Desenvolve projetos voltados para

Formação de Professores em Diferentes Níveis e Contextos, Pedagogia Hospitalar, Ambientes Virtuais de Aprendizagem e Meios Tecnológicos na Ação Pedagógica. Pesquisadora e Palestrante. E-mail: elizetematos@gmail.com

ESTRELLA D'ALVA BENAION BOHADANA – Doutorado em Comunicação Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (1991). Atualmente é professor Adjunto da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e do Programa de Pós-Graduação da Universidade Estácio de Sá. É membro da "Red de Estudios de la Economía Mundia"l (REDEM). Integra o conselho editorial da revista Trieb (Sociedade Brasileira de Psicanálise do Rio de Janeiro) e dos Cadernos de Psicanáliese (Sociedade de Psicanálise da Cidade do Rio de Janeiro). Tem experiência nas áreas de Filosofia e de Educação, esta última com ênfase em Tecnologias de Informação e Comunicação, atuando principalmente nos seguintes temas: tecnologias de informação e comunicação, construção do conhecimento e ética. E-mail: ebohadana@gmail.com

FABRÍCIA TEIXEIRA BORGES – Doutora (2006) e mestre (1997) pela Universidade de Brasilia, graduada em Psicologia pela Universidade Católica de Goiás (1994). Atualmente é professora da Universidade Federal de Góias Tem experiência nas áreas de Educação, com ênfase em Psicologia da Educação e do desenvolvimento, atuando principalmente nos seguintes temas: narrativa de mulheres professoras, self e construção da subjetividade em docentes, impacto das atividades culturais artísticas na construção do Self, psicologia do desenvolvimento histórico-cultural. Coordenou o curso Lato Sensu de "Docência e tutoria à distância", posuindo pesquisas sobre a identidade docente na EAD e mediada pelas TIC. É parecerista ad hoc das Revistas Interfaces Unit e Teias (UERJ). E-mail: fabricia.borges@gmail.com

GISELLE MARTINS DOS SANTOS FERREIRA – Professora Adjunta no Programa de Pós-Graduação em Educação da UNESA, Rio de Janeiro, onde coordena a Linha de Pesquisas em Tecnologias de Informação e Comunicação nos Processos Educacionais (TICPE), e Pesquisadora Associada na Open University do Reino Unido (UKOU). Pesquisadora e educadora com formação multidisciplinar, foi Professora-Pesquisadora na UKOU entre 1998-2013, conduzindo pesquisas e desenvolvendo cursos em áreas de interseção entre as Artes, Ciências Sociais e Tecnologias da Informação e Comunicação. Trabalhou também como Professora Associada nos Centros Regionais de Nottingham e Oxford, onde atuou como docente em cursos de graduação e pós-graduação e ocupou um número de funções na estrutura de apoio a alunos e tutores na UKOU. Integrou a equipe responsável pelo projeto OpenLearn, a Iniciativa de Conteúdo Aberto da UKOU, e atuou como Pesquisadora Associada ao Centro de Excelência em Ensino e Aprendizagem da instituição, OpenCETL. Suas pesquisas tratam de questões relativas à relação entre a educação e as tecnologias das quais ela se utiliza, com interesse no impacto das tecnologias da Internet e as oportunidades que esta oferece em termos de acesso e participação criativa. Focando no uso de ferramentas baseadas na Web e nas múltiplas formas de conteúdo aberto, suas investigações objetivam ao desenvolvimento de práticas pedagógicas utilizando-se de tais oportunidades assim como à reflexão acerca das relações entre a teorização, a pesquisa e a prática educacionais contemporâneas. É graduada em Engenharia Eletrônica pela UERJ e Música pelo Conservatório Brasileiro de Música, Mestre em Ciências em Engenharia Elétrica pela PUC-Rio e Doutora em Música pela Universidade de York. É Mestre em Educação pela Open University e possui Pós-Doutorado em Educação assim como várias especializações em teoria e métodos de pesquisa nas Ciências Sociais e Humanas. É Membro da Academia Britânica de Educação Superior desde 2001. E-mail: gmdsferreira@gmail.com

INÊS MESSIAS – docente na Escola Superior de Educação de Santarém em Portugal onde leciona professores e outros agentes educativos na área das Tecnologias Educativas e Gestora de Projetos Europeus na mesma instituição. È doutoranda da Universidade Aberta em Educação a Distância e eLearning desenvolvendo investigação no LE@D- Laboratório de Educação a Distância e eLearning da UAb sobre ambientes emergentes híbridos no ensino a distância. E-mail: ines.mess@gmail.com

JACQUES DE LIMA FERREIRA – Doutorando em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Mestre em Tecnologia em Saúde - Mestrado Interdisciplinar pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Especialista em Metodologia do Ensino de Biologia e Química pelo Centro Universitário Uninter. Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário Uninter. Licenciatura Plena em Biologia pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Graduado em Medicina Veterinária pela Universidade Tuiuti do Paraná. Atualmente é docente da pós-graduação Lato Sensu em Formação Pedagógica do Professor Universitário, Alfabetização e Letramento e Educação Especial com ênfase em Inclusão da PUCPR. E-mail: drjacqueslima@hotmail.com

JAMILE SANTINELLO – Doutora em Comunicação (ECO-UFRJ-2010-2013). Mestre em Educação (UEM/PR-2004-2006). Especialista em Computação aplicada ao Ensino (UEM/PR-1999). Programa de Formação Pedagógica (CEFET/PR-2000). Graduada em Tecnologia em Processamento de Dados (UNOPAR/PR-1995-1997). Atualmente é Professora efetiva da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, no Departamento de Pedagogia, lecionando as disciplinas: "Novas tecnologias aplicadas à Educação, Pesquisa em Educação I e Pesquisa em Educação III-TCC". Interesses de Pesquisas científicas nas áreas de: Comunicação e Educação, Pesquisa em Educação, Tecnologias

da Comunicação e Informação-TIC, Informática e Educação, Educação a Distância-EAD. Participante dos Grupos de Pesquisa: Comunicação e Interfaces SocioCulturais- Linha: Comunicação e Educação; GETEC – Grupo de Estudos e Pesquisas Tecnologia, Educação e Cultura – Linha de Pesquisa: Tecnologia, Educação e Cultura; e GIEDH- Grupo Interdisciplinar de Estudos sobre o Desenvolvimento Humano- Linha de Pesquisa: Processo de Ensino e de Aprendizagem. Avaliadora de Educação Superior do Sistema Estadual de Ensino do Paraná. E-mail: jamilesantinello@gmail.com

JOSÉ ANTÓNIO MOREIRA – Pós-Doutorado em Tecnologias Educacionais e da Comunicação e Doutorado em Ciências da Educação pela Universidade de Coimbra. Professor Auxiliar no Departamento de Educação e Ensino a Distância da Universidade Aberta, Portugal. E-mail: jmoreira@uab.pt

JOSÉ CARLOS RIBEIRO – Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia (1993), pós-graduação em Práticas de Ensino e Pesquisa em Psicologia (UFBA) e doutorado em Comunicação e Cultura Contemporâneas pela Universidade Federal da Bahia (2003). É professor do Instituto de Psicologia (UFBA) e pesquisador associado aos Programas de Pós-graduação em Psicologia (UFBA) e em Comunicação e Cultura Contemporâneas (UFBA). É coordenador do GITS - Grupo de Pesquisa em Interações, Tecnologias Digitais e Sociedade (UFBA/CNPQ) e professor colaborador do LAB404 - Laboratório de Pesquisa em Mídia Digital, Redes e Espaço (UFBA/CNPQ). Tem experiência nas áreas de Psicologia (clínica e social) e de Comunicação, com ênfase em Novas Tecnologias Digitais, atuando principalmente nos seguintes temas: cibercultura, sociabilidade, interações sociais, ciberespaço e processos psicossociais. E-mail: jcsr01@gmail.com

LILIAN MOREIRA – Lilian Moreira é Mestre em Ciências da Educação-Tecnologia Educativa pela Universidade do Minho,

pedadoga pela Universidade Mackenzie e formadora na área das utilização educativa de tecnologias digitais para professores de Educação Infantil e Ensino Fundamental. E-mail: moreira.lilian.75@gmail.com

LINA MORGADO – Lina Morgado é professora na Universidade Aberta de Portugal onde leciona programas na área da Pedagogia do eLearning e dos Ambientes e Tecnologias Emergentes. Coordena o mestrado em Pedagogia do eLearning. Coordenou entre 2007-2011 no âmbito do Programa de Inovação em EaD, o programa de formação de professores universitários e da rede de tutores da Universidade Aberta. Coordena a equipa do Modelo Pedagógico Virtual®. É membro fundador do LE@D- Laboratório de Educação a Distância e eLearning da UAb onde desenvolve investigação. E-mail: Lina.Morgado@uab.pt

LÚCIA AMANTE – Licenciada em Psicologia Educacional pelo Instituto Superior de Psicologia Aplicada (ISPA), mestre em Comunicação Educacional Multimídia e doutorada em Ciências da Educação pela Universidade Aberta. Foi diretora do Departamento de Educação e Ensino a Distância (DEED) desta Universidade (2009 a 2011) e coordenadora da Licenciatura em Educação (2008 a 2011). Atualmente assume a coordenação do mestrado em Comunicação Educacional Multimídia. A sua atividade docente tem estado ligada à formação de professores, à formação graduada no âmbito da Licenciatura em Educação, bem como à formação pós-graduada onde é responsável por Unidades Curriculares em diferentes cursos de mestrado e no doutoramento em Educação, especialidade Educação a Distância e Elearning. Integra o Laboratório de Educação a Distância e Elearning da Universidade Aberta e desenvolve a sua investigação na área da Educação a Distância, (Psicologia e Pedagogia da Educação Online), e utilização pedagógica das TIC. Integrou a equipa que delineou o modelo pedagógico virtual da Universidade Aberta e tem diversas publicações sobre problemáticas

inerentes a estes novos contextos de aprendizagem. Tem ainda interesses no domínio da Psicologia Educacional que interliga, quer com a utlização das TIC em contextos educativos, quer com o estudo dos novos processos de socialização e de construção das identidades que emergem da utilização quotidiana pelos jovens dos media digitais. E-mail: lamante@univ-ab.pt

MARCEL AYRES – Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Cultura Contemporâneas da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Pesquisador no Grupo de Pesquisa em Interações, Tecnologias Digitais e Sociedade (GITS). E-mail: marcel.ayres@gmail.com

MARIA CRISTINA PANIAGO LOPES – Possui graduação em Letras – Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso (1986), mestrado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2000) e doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2005). Pesquisadora visitante da Universidade de Manitoba, Canadá (Estágio Pós-Doutoral) Department of Family Social Science – Faculty of Human Ecology. É professora no Programa de Pós-Graduação em Educação Mestrado e Doutorado na Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). É líder do Grupo de estudos e pesquisas em Tecnologia Educacional e educação a distância (GETED). É membro do comitê científico da Universidade Católica Dom Bosco e representante da UCDB no Fórum Permanente de EAD - Conselho Estadual de Educação (FORPEMS). Email: cristina@ucdb.br

MARIA LUIZA MAGALHÃES BASTOS OSWALD – Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio (ProPEd/UERJ); coordenadora do Projeto Institucional "Educação e processos comunicacionais pós-massivos: implicações

para práticas educativas em espaços formais e não-formais de educação"; líder do Grupo de Pesquisa Infância, Juventude, Educação e Cultura (IJEC). E-mail: moswaldurj@yahoo.com.br

NEIDE MITIYO SHIMAZAKI TSUKAMOTO – Possui graduação em Estudos Socias (Licenciatura Plena) pela Universidade Estadual de Maringá, graduação em Pedagogia, Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná e doutoranda em Educação pela PUCPR. Atualmente é professora pela Epheta - Instituição Especializada em Surdez/Deficiência Auditiva, na Escola Bilíngue Para Surdos da Apás e na PUCPR. Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Educação Inclusiva e Tecnologia Educacional. Atua e pesquisa nos temas: Educação Inclusiva, Educação Especial, Formação de Professores, Práticas Pedagógicas e Inclusão Social e Tecnologia Educacional. E-mail: neidemity@yahoo.com.br

NÉLIA MACEDO – Graduada em Pedagogia, Mestre e Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Professora do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Infância e Cultura Contemporânea vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ . E-mail: nmara@terra.com.br

NEUSA NOGUEIRA FIALHO – É graduada em Química, especialista em Magistério, mestre em Teoria e Prática Pedagógica na Formação de Professores e doutoranda em Educação. Atualmente, é professora do curso de pós-graduação a distância (EAD) em Metodologia do Ensino de Química e Biologia, pelo Centro Universitário Uninter, e professora efetiva da rede estadual de ensino do Paraná. Tem experiência na área de Química, com ênfase em Química Inorgânica e Química Orgânica, e na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação, pesquisa, recursos alternativos, softwares, ambientes virtuais de aprendizagem, EaD e

tecnologias educacionais. É autora do livro "Didática e Avaliação da Aprendizagem em Química". E-mail: neusa_nf@yahoo.com.br

PATRÍCIA LUPION TORRES – Bolsista PQ - Fundação Araucária. Possui graduação em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (1981), mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (1994) e doutorado em Engenharia de Produção pela Universidade Federal de Santa Catarina (2002). Atualmente é Coordenadora do curso de Pedagogia, professora titular da Pontifícia Universidade Católica do Paraná e Professora permanente do mestrado e doutorado em Educação da PUCPR. Diretora de EAD da Pró-reitoria de Extensão e Comunitária no período de 2005 a 2009. Coordenadora responsável pelo setor de avaliação e pesquisa do Centro de Educação a Distância da PUC-PR no período de 2002 a 2003. Professora da UFSC nos programas de Mestrado em Mídia e Conhecimento no período de 1999 a 2002. Gestora de projetos de utilização de ambientes virtuais de aprendizagem para oferta de disciplinas a distância em cursos superiores. Diretora da área de Educação da PUC-PR no período de 1995 a 1999 e de 2003 a 2005. Membro do conselho diretor da PUCWEB no período de 2003 a 2005. Possui livros e capítulos de livros publicados na Republica Dominicana, no Peru, na Inglaterra, nos Estados Unidos, na Colômbia, no México, em Portugal, e no Brasil. Tem experiência na área de Educação, atuando principalmente nos seguintes temas: tecnologias educacionais, educação à distância, formação profissional, formação de professores, educação superior. E-mail: patorres@terra.com.br

RITA RIBES – Licenciada em Filosofia pela Universidade Federal de Pelotas (1990), Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1996) e Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (2003). Atualmente é professora adjunto da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, atuando no Programa de Pós-Graduação em Educação. Coordenada

o Grupo de Pesquisa Infância e Cultura contemporânea (www.gpicc.pro.br) e estuda as temáticas da infância e da cultura contemporânea, infância e mídia, infância e cibercultura, experiências cotidianas e processos de criação infantis. Coordenadora do GT Educação e Comunicação da ANPED nos anos 2009/2010 e Membro do Comitê Científico de 2011 a 2013. Membro do Conselho Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro entre os anos de 2009 a 2013. E-mail: ritaribes@uol.com.br

RONALDO NUNES LINHARES – Professor PPG I da Universidade Tiradentes do Programa de Pós-Graduação Strictu Sensu em Educação. Licenciado e Bacharel em História pela Universidade Federal de Sergipe (1986). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (1996). Doutoramento em Ciências da Comunicação pela Universidade de São Paulo (2003) e Pós-doutoramento em educação e Comunicação e Artes pela Universidade de Aveiro/Portugal (Bosista CAPES). Avaliador de cursos de EAD do Ministério da Educação e do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Consultor do Instituto Luciano Barreto Junior no período de 2005 a 2010. Pesquisador colaborador do Instituto de Tecnologia e Pesquisa, coordenador estadual do Núcleo de Educação Profissional a distância, avaliador Ad hoc da Fundação de Apoio a pesquisa e a Inovação Tecnológica do Estado de Sergipe e da revista PAIDEIA. Membro do Conselho Técnico e Cientifico da FAPITEC na área de Ciências Sociais Aplicadas. Experiência na área de Educação, com ênfase em educação e comunicação, atuando principalmente nos seguintes temas: educação a distância, mídia e formação de professores e Tecnologias da Informação e Comunicação na educação. E-mail: nuneslinhares.ronaldo8@gmail.com

ROSA MEIRE CARVALHO DE OLIVEIRA – Doutora em Educação, Comunicação e Tecnologias pela Faced/UFBA (2011); Mestre em Comunicação e Cultura Contemporâneas, área de concentração Cibercultura - Facom/UFBA (2002). Professora do Programa de

Pós-Graduação da Universidade Tiradentes – Unit. Como pesquisadora, é responsável por uma das primeiras pesquisas acadêmicas sobre blogs no Brasil. Pesquisa e escreve nas áreas de Comunicação, Educação e Cibercultura sobre Diários Íntimos, Blogs, Mídias digitais, Sociabilidades, Subjetividade, Memória, Gênero e Tecnologias Digitais; Políticas Públicas; Currículo e Novos Media; Ambientes Educativos emergentes, Teorias da Aprendizagem Ciborgue; Comunicação e Educação Ubíquas; Antropologia Ciborgue, Cidades Educadoras, Escola-Cidade-Redes Digitais. Agrega ao seu perfil formativo a larga experiência profissional no mercado da comunicação multimídia que engloba a vivência diária no jornalismo impresso, televisão, assessoria de imprensa, comunicação organizacional, relacionamento comunitário, memória organizacional, coordenação de eventos, oferecendo a empresas, organizações e instituições locais, nacionais, internacionais e de porte global, dentre outros, serviços profissionais e de consultoria, planejamento, gestão e execução de projetos. Tem experiência docente nas áreas de Jornalismo. E-mail: rosameire8@uol.com.br

ROSIMEIRE MARTINS RÉGIS DOS SANTOS – Possui Graduação de Professores (1999) e Pedagogia (2012). Mestrado em Educação (2008) e Doutoranda em Educação, ambas pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB), integrante do GETED/UCDB – Grupo de pesquisas e estudos em Tecnologia Educacional e Educação a Distância. Email: profarosimeireregis@hotmail.com

SUSANA JUNUÁRIO – Doutoranda em Sociologia pela Faculdade Letras da Universidade do Porto: Mestre em Sociologia pela Faculdade de Economia da Universidade de Coimbra. E-mail: pjanuario@gmail.com

TATIANA STOFELLA SODRÉ ROSSINI – Doutoranda em Educação do Programa de Pós-Graduação da UERJ, Mestre em Educação pela Universidade Estácio de Sá (2011), possui especialização em engenharia de sistemas pela Universidade Estácio de Sá (1998),

graduada em Processamento de Dados pela Universidade Estácio de Sá (1996). Atualmente é especialista em administração de dados de Caixa Econômica Federal. E-mail: tatiana_sodre@yahoo.com.br

ZECA PEIXOTO – Graduado em Comunicação Social Com Habilitação em Jornalismo pelo Centro Universitário de Brasília (1997) e mestrado em História pela Universidade Federal da Bahia (2003). Atualmente sou professor do curso de Jornalismo da Unime/Salvador e coordenador do curso de pós-graduação em Assessoria de Comunicação integrada e Redes Sociais Digitais da mesma instituição. Tenho experiência na área de Comunicação, com ênfase em Comunicação e Política, Jornalismo Econômico, Teoria da Comunicação, Opinião pública e Redes Sociais Digitais. Também atuei como jornalista na Agência Brasil de Notícia e nos jornais Jornal de Brasília e Correio da Bahia. Em outra frente de trabalho, fui assessor de Imprensa da Superintendência Regional do INCRA na Bahia. Atualmente sou consultor técnico da Cia Baiana de Processamento de Dados (Prodeb) à disposição do Gabinete do secretário da Administração do Estado da Bahia. E-mail: jpeixotojunior@gmail.com

Estamos vivenciando um momento histórico em que se faz mister "desfetichizar" as tecnologias digitais da informação e comunicação, para além do recrudescimento da apologia ou da recusa preconceituosa. Neste contexto, a presente obra consubstancia-se como referência basilar aos estudos e pesquisas sobre a relação entre Educação e a mídia social Facebook. Fruto de ações e partilhas interinstitucionais e internacionais de pesquisadores e grupos de pesquisa, a coletânea de textos ora apresentada reúne reflexões sobre a potência sociotécnica e educacional da mídia social Facebook, no imbricar com o ensino superior e com as ações de formação continuada de professores. Tais reflexões apresentam-se em uma miríade de enfoques temáticos e teóricos, que auferem à obra um caráter polifônico e polissêmico, absolutamente aderente à mídia social que se constitui como objeto de investigação do livro: o Facebook. O prazer da leitura inicia-se com o primoroso prefácio de Eliane Schlemmer, que sinaliza "movimentos fundamentais ao conjunto da obra", a partir da perspectiva da Teoria Ator-Rede. Prossegue, com a cuidadosa apresentação das organizadoras Cristiane Porto e Edméa Santos, que nos invitam a adentrar o amplo universo de investigações sobre o tema, em uma atitude de coautoria. Atitude esta que se erige como primordial à efetivação do anseio das organizadoras e dos autores do presente livro, por "mais e melhores práticas de pesquisa e formação".

Profª. Drª. Lucila Pesce - Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unifesp